

**MESTRADO EM ENSINO DE INGLÊS E DE LÍNGUA ESTRANGEIRA
NO 3º CICLO DO ENSINO BÁSICO E SECUNDÁRIO
NA ÁREA DE ESPECIALIZAÇÃO DE ESPANHOL**

**LEITURA E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS DE CARÁTER
FANTÁSTICO NA AULA DE LÍNGUA ESTRANGEIRA:
REDAÇÃO DE TEXTOS LIVRES CRIATIVOS**

Marina Sofia Rosendo Martins

M

2018



Marina Sofia Rosendo Martins

**Leitura e interpretação de textos de carácter fantástico na aula de
língua estrangeira:
Redação de textos livres criativos**

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua
Estrangeira no 3.º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário na Área de
Especialização de Espanhol orientada pelo Professor Doutor Rogelio José Ponce
de León Romeo e coorientada pela Professora Doutora Maria Ellison de Matos

Faculdade de Letras da Universidade do Porto

29 de setembro de 2018

**Leitura e interpretação de textos de carácter fantástico na aula de
língua estrangeira:
Redação de textos livres criativos**

Marina Sofia Rosendo Martins

Relatório realizado no âmbito do Mestrado em Ensino de Inglês e de Língua Estrangeira no 3.º ciclo do Ensino Básico e Ensino Secundário na Área de Especialização de Espanhol orientada pelo Professor Doutor Rogelio José Ponce de León Romeo e coorientada pela Professora Doutora Maria Ellison de Matos

Membros do Júri

Professor Doutor Rogelio Ponce de León Romeo
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professora Doutora Maria de Fátima da Costa Outeirinho
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Professora Doutora Isabel Oliveira Duarte
Faculdade de Letras - Universidade do Porto

Classificação obtida: 14 valores

Sumário

Declaração de honra	8
Agradecimentos	9
Resumo	10
Abstract	11
Índice de tabelas e gráficos	12
Lista de abreviaturas e siglas	13
Introdução	14
Capítulo 1 – Contexto Educativo	17
1.1. Caracterização da Escola	17
1.2 Caracterização das turmas e demarcação da área de investigação	18
1.2.1. Turma 8º X	19
1.2.2 Turma 11º Y	26
1.2.3 Conclusões do ciclo zero das duas turmas	31
Capítulo 2. – Da leitura à escrita: a leitura de textos fantásticos como elemento motivador para a escrita criativa	33
2.1 A leitura dos textos fantásticos como recurso motivador	33
2.2 A Escrita e a Avaliação: Análise das Novas Metas curriculares, do Programa Nacional e no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas	36
2.2.1 A Escrita e a Avaliação dos textos criativos dos alunos	36
2.2.1.1. Na língua inglesa	40
2.2.1.2. Na língua espanhola	41
2.3 A leitura nas Novas Metas curriculares, no Programa Nacional e no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas	42
2.3.1. Na língua inglesa	42
2.3.2. Na língua espanhola	43
Capítulo 3. – O conceito de Criatividade e a Escrita Criativa	44
3.1 O conceito de Criatividade	44
3.2 O que significa escrita criativa?	45
3.3. Como motivar os alunos à redação escrita livre e criativa?	48
Capítulo 4. - Metodologia da Investigação-ação	50
4.1 Descrição dos ciclos de investigação	50
4.2 O primeiro ciclo da língua inglesa	52

4.2.1 Descrição da atividade	54
4.2.2. Apresentação e interpretação dos resultados	56
4.3 O primeiro ciclo da língua espanhola	58
4.3.1 Descrição da atividade	60
4.3.2 Apresentação e interpretação dos resultados	61
4.4 O Segundo ciclo da língua inglesa	62
4.4.1 Descrição da atividade	64
4.4.2 Apresentação e interpretação dos resultados	64
4.5 O segundo ciclo da língua espanhola	65
4.5.1 Descrição da atividade	66
4.5.2 Apresentação e interpretação dos resultados	66
4.6 Conclusões finais da Metodologia de Investigação	67
Considerações finais	74
<i>Limitações:</i>	76
Sugestões para futuras investigações	77
Referências bibliográficas	79
Anexos	81
Anexo 1 Primeiros textos do grupo de inglês: ciclo zero (Aluno A, B e C)	82
Anexo 2 Primeiros Textos do grupo de espanhol: ciclo zero (Alunos X, Y e Z)	85
Anexo 3 Segundos textos do grupo de inglês: ciclo zero (Alunos A, B e C)	88
Anexo 4 Segundos textos do grupo de espanhol: ciclo zero (Alunos X, Y e Z)	91
Anexo 5 Questionário inicial (Questionário 1)	94
Anexo 6 Resultados do Questionário 1	95
Anexo 7 Questionário de confirmação dos conhecimentos e preferências textuais dos alunos (Questionário 2)	102
Anexo 8 Resultados do Questionário 2	103
Anexo 9 Texto “Once Upon a time nothing happened” e textos criativos do grupo de inglês - primeiro ciclo (Alunos A, B e C)	108
Anexo 10 Texto “El Ramo Azul” de Octavio Paz e textos criativos do grupo de espanhol - primeiro ciclo (Alunos X, Y e Z)	113
Anexo 11 Texto “The Pedestrian” de Ray Bradbury e textos criativos do grupo de inglês - primeiro ciclo (Alunos A, B e C)	118
Anexo 12 Texto “El Escuerzo” de Leopoldo Lugones e textos criativos do grupo de espanhol - primeiro ciclo (Alunos X, Y e Z)	124
Anexo 13 Texto final do grupo de inglês - segundo ciclo (Alunos A, B e C)	130
Anexo 14 Texto final do grupo de espanhol – segundo ciclo (Alunos X, Y e Z)	133

Anexo 15 Questionário final (Questionário 3)	136
Anexo 16 Resultados do Questionário 3	137
Anexo 17 Teste de avaliação do 8º X	142

Declaração de honra

Declaro que o presente trabalho/tese/dissertação/relatório/ é de minha autoria e não foi utilizado previamente noutro curso ou unidade curricular, desta ou de outra instituição. As referências a outros autores (afirmações, ideias, pensamentos) respeitam escrupulosamente as regras da atribuição, e encontram-se devidamente indicadas no texto e nas referências bibliográficas, de acordo com as normas de referência. Tenho consciência de que a prática de plágio e auto-plágio constitui um ilícito académico.

Porto, 29 de setembro de 2018

Marina Sofia Rosendo Martins

Agradecimentos

Agradeço especialmente e sobretudo ao meu pai, que é um exemplo para mim, por me apoiar nesta caminhada e por colocar sempre confiança em mim e fazer os possíveis por tornar todo o meu percurso académico possível.

A todos os meus companheiros e companheiras de faculdade, os quais estiveram presentes nos momentos de trabalho e momentos de diversão.

Um obrigada especial à minha orientadora de estágio, Cândida Grijó, por me ter ensinado o que é ser uma verdadeira professora de línguas estrangeiras, foi um orgulho ser sua estagiária.

Por último, ao meu orientador, Rogélio José Ponce de León Romeo, e à minha coorientadora, Maria Ellison de Matos por toda a paciência, dedicação e profissionalismo.

Resumo

Refletindo sobre o surgimento da escrita será possível afirmar que o seu aparecimento e desenvolvimento foi um marco considerável. A escrita tem hoje a capacidade de validar um contrato e substituir acordos orais, inclusivamente a nossa própria assinatura vale mais do que a nossa própria palavra. Como afirma Harmer (2004):

Whereas spoken communication operates in the here-and-now world of immediate interaction, writing transcends time and space. Speaking is often transient, whereas writing tends to be more permanent. Spoken words flyaway on the wind; written words stay around, sometimes, as we have seen, for hundreds or thousands of years. (p.7)

A alfabetização, isto é, a capacidade de ler e escrever, é hoje iniciada por volta dos 6 anos de idade, nos países desenvolvidos, e faz parte da Declaração Universal dos Direitos do Homem criada pela ONU¹. No entanto, escrever na língua materna e escrever numa língua estrangeira são tarefas parcialmente distintas. Escrever em L2 possui contornos diferentes de escrever na L1. E, nomeadamente na aula de língua estrangeira, as atividades de escrita tornam-se um desafio para os professores atuais. O presente relatório pretende, assim, descrever um trabalho de investigação-ação realizado pela professora estagiária no decorrer da PES, na Escola Secundária Gaia Nascente no ano letivo 2013/2014, relativo à competência escrita. Neste estudo, será analisada uma problemática relacionada com a escrita em L2 e será ampliada uma estratégia para a mesma problemática. Os dados deste estudo foram recolhidos através de questionários e textos autênticos dos alunos. As conclusões deste PIA revelaram que é possível motivar os alunos de L2 para a EC através da leitura e interpretação de textos de carácter fantástico.

Este trabalho incidirá, portanto, sobre a seguinte questão pedagógica: “Podemos entusiasmar os alunos de língua estrangeira para a redação de textos livres criativos com recurso à leitura e interpretação de textos de carácter fantástico?”.

Palavras-chave: Línguas estrangeiras; Escrita criativa; Motivação; Textos fantásticos

¹ Artigo 26º da Declaração Universal dos Direitos Humanos, aprovada em 10 de dezembro de 1948 pela Assembleia Geral da ONU, afirma que:

“Toda a pessoa tem direito à educação. A educação deve ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório (...)”

Abstract

Reflecting on the history of mankind it is possible to affirm that the appearance and development of writing is a considerable milestone. Our own history was built and studied thanks to the written registers that have survived until the present days. Writing, today, has the ability to validate a contract and replace oral agreements, even our own signature is worth more than our own words. As Harmer (2004) states:

Whereas spoken communication operates in the here-and-now world of immediate interaction, writing transcends time and space. Speaking is often transient, whereas writing tends to be more permanent. Spoken words fly away on the wind; written words stay around, sometimes, as we have seen, for hundreds or thousands of years. (p.7)

Literacy, in the sense of the ability to read and write, is today initiated in schools around the age of six in developed countries and it is part of the Universal Declaration of Human Rights created by the United Nations (UN). However, writing in the mother tongue and writing in a foreign language are partly distinct tasks. Writing in L2 has different contours than in writing in L1. And, especially in the foreign language class, writing activities become a challenge for current teachers. The present report aims to describe an action-research project carried out by the trainee teacher during the Student Teacher Practices, at Gaia Nascente Secondary School in the school year 2013/2014, related to written competence. In this study, a problem related to writing in L2 will be analyzed and a strategy for the same problem will be developed. The data from this study were collected through questionnaires and authentic texts of the students. The findings of this Action-Research Project have revealed that it is possible to motivate L2 students to creative writing by engaging them with reading and interpretation of fantastic texts.

This work will, therefore, focus on the following pedagogical question: "Can we encourage foreign language students to write creative free texts with the use of reading and interpreting fantastic texts?"

Keywords: Foreign languages; Creative Writing; Motivation; Fantastic texts

Índice de tabelas e gráficos

• Tabela 1 O que pensas sobre a escrita? É uma atividade motivante ou não? Porquê? (8ºX)	23
• Tabela 2 Como reages quando os teus professores te pedem para escrever um texto na aula de língua estrangeira? (8º X)	23
• Tabela 3 No geral, qual o tipo de texto que mais te fascina? (8º X)	25
• Tabela 4 O que pensas sobre a escrita? É uma atividade motivante ou não? Porquê? (11ºY)	28
• Tabela 5 Como reages quando os teus professores te pedem para escrever um texto na aula de língua estrangeira? (11º Y)	29
• Tabela 6 No geral, qual o tipo de texto que mais te fascina? (11ºY)	31
• Tabela 7 Que achaste da introdução dos contos na aula de língua estrangeira?	72
• Gráfico 1 Selecciona, dos seguintes textos, o tipo de texto que costumavas escrever fora das aulas de língua estrangeira. (8º X)	24
• Gráfico 2 Selecciona, dos seguintes textos, o tipo de texto que costumavas escrever nas aulas de língua estrangeira. (8º X)	25
• Gráfico 3 Selecciona, dos seguintes textos, o tipo de texto que costumavas escrever fora das aulas de língua estrangeira. (11º Y)	30
• Gráfico 4 Selecciona, dos seguintes textos, o tipo de texto que costumavas escrever nas aulas de língua estrangeira. (11º Y)	30
• Gráfico 5 Julgas que a leitura destes textos criativos na sala de aula ajudou, de alguma forma, a tua criatividade escrita? (8ºX)	69
• Gráfico 6 Julgas que a leitura destes textos criativos na sala de aula ajudou, de alguma forma, a tua criatividade escrita? (11º Y)	69
• Gráfico 7 Sentiste que, de alguma forma, foste aumentando a tua criatividade escrita desde o primeiro texto que escreveste até ao último? (8º X)	70
• Gráfico 8 Sentiste que, de alguma forma, foste aumentando a tua criatividade escrita desde o primeiro texto que escreveste até ao último? (11º Y)	70
• Gráfico 9 Quando aprendeste os conetores de discurso sentiste que ... (8º X)	71
• Gráfico 10 Quando aprendeste os conetores de discurso sentiste que ... (11º Y)	71

Lista de abreviaturas e siglas

- AEGN: Agrupamento de Escolas Gaia Nascente
- ARP: Action-Research Project
- EC: Escrita Criativa
- ESOD: Escola Secundária Oliveira do Douro
- ELE: Espanhol Língua Estrangeira
- FLUP: Faculdade de Letras da Universidade do Porto
- ILE: Inglês Língua Estrangeira
- L1: Língua materna
- L2: Língua estrangeira
- ONU: Organização das Nações Unidas
- PE: Professor(a) estagiário(a)
- PES: Prática de Ensino Supervisionada
- PIA: Projeto de Investigação-ação
- PP: PowerPoint
- STP: Supervised Teaching Practice
- UD: Unidade(s) didática(s)
- UN – United Nations

Introdução

There are two main reasons for doing action research. First, you can improve learning in order to improve educational practices. Second, you can advance knowledge and theory, that is, new ideas about how things can be done and why. All research aims to generate knowledge and theory. As a practitioner researcher, you are aiming to generate theories about learning and practice, your own and other people's. (McNiff & Whitehead, 2006, p. 1)

Nesta fase final do mestrado em ensino, isto é, durante a prática pedagógica supervisionada o professor estagiário tem em mãos uma missão muito importante: uma investigação-ação.

O estágio docente é um desafio para o professor estagiário. Wright (2007), no que respeita à definição de professor estagiário, afirma que:

Student teacher is an interesting term. It isn't an oxymoron; all good teachers are also learners; the best lessons are those where the teacher learns something as well as the pupils. As a trainee, you should make the most of the symbiosis. Being a learner provides you with many opportunities to reflect on learning from the learner's point of view. (p.34)

Assim, um estagiário logo que entra em contacto com a sua primeira experiência de ensino depara-se com uma realidade que o vai transformar de aluno para professor-aluno. É um período de adaptação no qual o professor estagiário começa a colocar a teoria na prática.

Como referem McNiff & Whitehead (2006) “action researchers constantly stand on the edge. The next moment is unknown. They commit to the risk of creating a new future.” (p.31) Trata-se de identificar uma problemática, pensar numa estratégia sem saber bem o resultado ou o impacto final da mesma.

Este relatório, apresentado à Faculdade de Letras da Universidade do Porto, descreve uma investigação realizada no decurso da prática pedagógica supervisionada de inglês e espanhol no 3º ciclo do ensino Básico e Secundário realizada na Escola Secundária Gaia Nascente durante o ano letivo 2013-2014. Esta investigação-ação

centrou-se na sala de aula de línguas estrangeiras, com duas turmas, na tentativa de desbloquear os alunos para atividades de escrita criativa livre na aula de língua estrangeira usando a leitura de textos do mundo fantástico como atividade promotora da escrita dos próprios alunos.

Os primeiros registos da escrita surgiram há cerca de 5500 anos possivelmente com o intuito de responder às necessidades comerciais dos povos. “And since then, many different writing systems have evolved around the world”. (Harmer, 2004, p.1) Atualmente existem cerca de 750 milhões² de adultos analfabetos no mundo, contudo a literacia é um objetivo básico das sociedades do século XXI. Isto é, saber ler e escrever é já um direito apesar de, infelizmente, ainda não chegar a todos os cantos do mundo.

A escrita é, hoje, utilizada para uma variedade de propósitos. No que respeita ao papel da escrita, nos programas de ensino de línguas estrangeiras, esta tem sofrido favoráveis mudanças. No entanto, os professores de línguas estrangeiras, ainda na atualidade, deparam-se com dificuldades na hora de implementar tarefas de escrita nas aulas sentindo os alunos reticentes na prática das mesmas.

Logo, subsiste a preocupação por parte dos professores de línguas estrangeiras em repensar alguns métodos e estratégias que motivem os alunos a escrever e a ler. Contudo, observa-se que a falta de motivação dos alunos é genérica, isto é, observa-se nas várias disciplinas, a vários níveis, além da escrita. Torna-se, desta forma, necessário perceber o que está mal e o que desmotiva esta geração de alunos no que concerne à aprendizagem quer de uma língua estrangeira, quer de outra disciplina.

Possivelmente, alguns programas e métodos precisam de ser repensados um pouco mais à luz da sociedade modernizada atual, de forma a ir de encontro aos interesses e gostos dos nossos alunos. Pois, como afirma Brophy (2010):

Learning is fun and exciting, at least when the curriculum is well matched to students' interests and abilities and the teacher emphasizes hands-on activities. When you teach the right things the right way, motivation takes care of itself. If students aren't enjoying learning, something is wrong with your curriculum and instruction - you have somehow turned an inherently enjoyable activity into drudgery. (p.1)

² Dados recolhidos pela UNESCO em 2017. Informação disponível em: <http://uis.unesco.org/en/news/international-literacy-day-2017>

Portanto, a intenção deste trabalho centra-se em responder à questão: “Podemos entusiasmar os alunos de L2 para a redação de textos livres criativos com recurso à leitura e interpretação de textos de carácter fantástico?”. Deste modo, serão apresentados os resultados do recurso à leitura de textos de carácter fantástico como motivação para a escrita livre e criativa nas aulas de línguas estrangeiras, especificamente inglês e espanhol, nos ensinos básico e secundário.

No primeiro capítulo, é descrito o contexto social educativo no qual decorreu a prática pedagógica supervisionada e é incluída ainda uma breve descrição do espaço escolar assim como das turmas, que fizeram parte deste projeto.

No segundo e terceiro capítulo, é apresentada uma análise crítica do tema deste relatório, explicando o processo e os motivos que orientaram todo este projeto de investigação-ação. É feita uma reflexão das novas metas curriculares, do programa nacional relativamente à competência escrita e leitora e é também analisada a relevância da escrita nos descritores do *Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas (QECRL)*. Posteriormente, é desenvolvida uma análise histórica e uma reflexão sobre a escrita de modo a desenvolver o tema, começando pelo surgimento da escrita até à sua importância na atualidade. São, ainda neste capítulo, desenvolvidas e expandidas algumas opiniões e conceitos de especialistas na área do ensino de línguas estrangeiras, peritos no ensino da escrita e explicação do género literário fantástico, de modo a corroborar o trabalho aplicado neste estudo.

No quarto e último capítulo, são apresentados os resultados das atividades colocadas aos dois grupos de alunos que participaram neste estudo. São citadas algumas respostas abertas dadas pelos alunos nos questionários entregues pela professora estagiária. Estas respostas são a confirmação das opiniões dos alunos quanto ao que esperavam inicialmente, e o que puderam concluir no final deste projeto de investigação-ação posta em prática nas aulas pela PE.

E, por fim, é desenvolvida uma conclusão no que respeita a este estudo, desde as motivações iniciais até às limitações do estudo e constrangimentos finais.

Capítulo 1 – Contexto Educativo

1.1. Caracterização da Escola

De acordo com o *site*³ oficial do Agrupamento de Escolas Gaia Nascente (AEGN), este agrupamento surgiu a 28 de junho de 2012 com a agregação dos Agrupamentos de Escolas Anes de Cernache (Vilar de Andorinho) e Adriano Correia de Oliveira (Avintes) com a Escola Secundária de Oliveira do Douro deu origem a um mega agrupamento que passou a ter, inicialmente, a designação de Agrupamento de Escolas de Oliveira do Douro nº 1 e, posteriormente, Agrupamento de Escolas Gaia Nascente.

A Escola Secundária Oliveira do Douro (ESOD), escola onde foi realizada a prática de ensino supervisionada, passou a ser designada de Escola Secundária Gaia Nascente precisamente no ano letivo em que foi desenvolvida a prática pedagógica a que se refere o presente relatório (2013-2014). Esta escola funciona nas atuais instalações há mais de trinta anos servindo prioritariamente a população de Avintes, Oliveira do Douro e Vilar do Andorinho, na área periurbana de Vila Nova de Gaia. A ESOD pretende promover uma educação formal rica em saberes e competências, apoiada na criatividade e na iniciativa da comunidade escolar.

Quanto a projetos escolares e atividades extracurriculares esta é uma escola relativamente ativa em relação ao desporto, realizando todos os anos o tradicional Sarau Desportivo. Esta atividade conta com a participação de membros de toda a comunidade do Agrupamento de Escolas Gaia Nascente. A escola dá também um grande valor aos cursos profissionais, promovendo atividades no âmbito escolar onde os alunos dos cursos profissionais exibem, na realidade, atividades práticas de cozinha, por exemplo, e dão a conhecer o seu trabalho à comunidade escolar. No que diz respeito a atividades nas áreas das línguas, foi desenvolvido com as professoras estagiárias e com as turmas de espanhol da orientadora uma promoção da aprendizagem da língua espanhola para alunos que iriam

³ Site disponível em: <http://gaianascente.ccems.pt/>

frequentar o 7º e 10º anos, de modo a aliciar os alunos à escolha da aprendizagem do espanhol como segunda língua estrangeira.

Esta escola tem já como hábito receber da melhor forma professores estagiários, o que tornou agradável e possível todo o trabalho durante o ano letivo. Todo o núcleo de estágio foi acolhido com simpatia por parte dos órgãos de gestão, e ainda foi bem envolvido pela generalidade dos professores e também funcionários da escola.

É, assim, feito um balanço bastante positivo do trabalho e do ambiente escolar na Escola Secundária Gaia Nascente.

1.2 Caracterização das turmas e demarcação da área de investigação

A prática letiva supervisionada de inglês e espanhol foi desenvolvida em duas turmas distintas para a realização deste estudo. Porém, foram observadas outras turmas e outros grupos de alunos com níveis diferentes de língua quer em inglês quer em espanhol. As turmas para o estudo foram, assim, coordenadas com as orientadoras de estágio de acordo com a disponibilidade das mesmas e organizado com as outras colegas estagiárias. Em inglês realizou-se o estudo com uma turma de 8º ano e em espanhol efetuou-se com uma turma de 11º ano.

De forma a manter o anonimato das turmas participantes no estudo de investigação-ação, a turma de inglês será designada de 8º X e a turma de espanhol 11º Y respetivamente.

Desde o início da investigação-ação até ao final foi, deveras, um gosto enorme trabalhar com a turma 8º X. Este grupo de alunos demonstrou uma maturidade e empenho nas atividades propostas pela professora estagiária, o que resultou sempre num bom ambiente na sala de aula. Quanto ao 11º Y, apesar de ter sido possível realizar este projeto, foi sempre mais difícil o trabalho com eles e era necessário insistir, por vezes, para que fosse feito um esforço por trabalhar e colaborar nas atividades propostas pela professora estagiária.

É proeminente referir que, neste relatório, foram escolhidos 3 elementos de cada Turma como demonstração de dados, isto é, textos autênticos dos discentes. Estes 6 alunos farão prova do desenvolvimento da investigação desde o ciclo zero, passando pelo primeiro ciclo até ao segundo ciclo. Contudo, serão também dados comentários genéricos, no que respeita à evolução geral dos dois Grupos (8º X e 11º Y).

Os nomes dos alunos serão designados pelas letras A, B e C, na turma de inglês e pelas letras X, Y e Z, na turma de espanhol. A escolha de 4 destes alunos (Aluno A, B, X e Y) baseou-se no facto de ser notória uma evolução explícita no decorrer do estudo. Contudo, a escolha dos outros dois alunos (C e Z) pretende demonstrar uma evolução mais ligeira e, de forma a mostrar o que era expectável nos outros com mais dificuldades na criatividade escrita.

Ainda na demonstração e interpretação de dados recolhidos através dos questionários, nomeadamente no que respeita à amostra de respostas abertas dos alunos é sempre apresentada na totalidade as opiniões do 11º Y (Grupo de 8 alunos). Porém, optou-se por representar também as opiniões de apenas 8 elementos do 8º X (Grupo de 22 alunos) por uma questão de uniformidade nas tabelas representadas neste relatório.

1.2.1. Turma 8º X

A turma de inglês com a qual foi desenvolvido este estudo era, genericamente, uma turma bastante interessada e participativa nas atividades propostas. Haviam já tido professores estagiários no ano anterior, assim que não houve qualquer estranheza para com as professoras estagiárias na sala de aula.

O 8º X era uma turma de 22 alunos com idades compreendidas entre 13 e os 18. Alguns alunos frequentavam o 8º ano de escolaridade pela segunda vez e tinham algumas negativas às outras disciplinas. No entanto, na disciplina de inglês o balanço era positivo e notava-se o gosto destes alunos pela aprendizagem da língua inglesa, mérito, na opinião da professora estagiária, da Professora Cândida Grijó (orientadora de Inglês) que, já sendo professora deste grupo de alunos pelo segundo ano consecutivo, havia previamente

transmitido a este grupo o seu entusiasmo e gosto pela aprendizagem de inglês. Assim sendo, foi bastante fácil trabalhar com este grupo de alunos.

O primeiro contacto com os alunos como professora estagiária (PE) foi, portanto, através do processo de observação das aulas da orientadora onde foi possível conhecer e encontrar vários aspetos importantes na sala de aula. Este trabalho de observação foi levado a cabo durante 3 Unidades Didáticas (UD) onde eram utilizadas como ferramentas de apoio as fichas de observação, cedidas nos seminários de inglês na FLUP, e um caderno de apontamentos onde eram registadas outras observações pertinentes a partilhar com o núcleo de estágio todas as quartas-feiras.

Foi observada explicitamente uma diferença de postura quanto à oralidade destes alunos relativamente a outros grupos de alunos observados, com o mesmo nível de inglês, que eram incapazes de participar oralmente na aula, isto é, só participavam mesmo quando chamados diretamente a participar e mesmo assim era notório o medo em usar o inglês para falar. Era, de facto, positivo observar o à vontade do 8º X nas atividades orais.

Apesar da inexperiência de ensino da professora estagiária foi possível entender rapidamente que o 8º X não tinha qualquer problema na expressão oral. Mais tarde, com observação de mais aulas foi possível detetar a falta de motivação deste grupo nas atividades de escrita. Contudo, sendo um grupo tão bom, no geral, não foi imediatamente possível detetar o problema a ser trabalhado no projeto de investigação-ação.

Portanto, no final das tarefas de observação já pairavam ideias sobre o potencial problema no 8º X, no entanto, eram necessárias evidências. Assim, na aula zero da PE é pedido aos alunos que escrevam um texto sobre Desportos (tema da unidade didática) com as seguintes indicações: “How often do you practice sports? What is your favourite sport? Write a text between 80-100 words.”

Nos anexos, (*Anexo 3*) é possível reparar que dois dos exemplos (Aluno A e aluno B) cingem-se apenas a responder quase diretamente às duas questões do enunciado sem desenvolver mais, enquanto o aluno C já desenvolve e explora o tema cumprindo o limite de palavras. Assim, depois de ler estes primeiros textos a PE estava mais certa de que iria tratar da questão escrita relacionada com a criatividade escrita. Contudo, faltavam ainda mais evidências.

Na Unidade didática 1 foi pedido mais um texto escrito com as seguintes indicações: “Is fashion important to you? Do you have a particular style? Do you get dressed differently depending on the occasion? Write a text between 50-80 words expressing your ideas about fashion and style.” Podemos observar, no *Anexo 5*, que novamente os alunos A e B respondem praticamente às questões do enunciado sem desenvolver mais e o aluno C, novamente, explora mais o tópico do texto escrito que os outros.

É pertinente referir que ambos os textos, sobre Desporto e sobre Moda, foram a tarefa final das unidades didáticas, depois de ter havido já *input* relativo ao tema da mesma.

Neste momento da investigação a PE procurava uma estratégia para que os textos escritos dos alunos aumentassem o número de palavras, aumentassem a criatividade e consequentemente criassem textos mais desenvolvidos.

Após a observação dos textos escritos dos alunos e reflexão quanto à estratégia a aplicar, partiu-se para uma análise mais específica relativamente à escrita dos alunos através de um questionário (*Anexo 7*) de modo a tentar perceber os hábitos de escrita dos alunos, o que os motivava a escrever, o que poderia influenciar a criatividade e que estratégias usavam para escrever um texto.

Assim, o primeiro questionário foi desenhado garantindo aos alunos anonimato e pedindo total honestidade nas respostas. Neste questionário interessava realmente perceber a verdadeira opinião dos alunos sobre a escrita. Portanto, são colocadas algumas questões abertas como: “O que pensas sobre a escrita? É uma atividade motivante ou não? Porquê?”.

O primeiro questionário, bem como o segundo e terceiro foram desenhados, portanto, com questões abertas e questões fechadas. De acordo com Bradburn, Sudman & Wansin (2004) devemos:

Use open-ended questions sparingly; they are primarily useful for developmental work, to explore a topic in depth, and to obtain quotable material. Closed-ended questions are more difficult to construct, but they are easier to analyze and generate less unwanted interviewer and coder variance. (p. 172)

Contudo, querendo conhecer a opinião real dos alunos no que respeita às atividades escritas valia a pena perguntar abertamente. Pode até parecer irónico pedir-lhes que escrevessem a própria opinião, visto que foi detetada relutância para escrever, mas como se tratava de questões de resposta rápida a PE achou que os discentes seriam verdadeiros nas suas respostas abertas.

Quanto aos hábitos de escrita e de leitura, dificuldades na hora de escrever e tipos de textos que conheciam foram elaboradas questões fechadas devido à maior simplicidade na análise das mesmas.

O primeiro questionário auxiliou a PE nas suas suspeitas no que respeitava à problemática a colmatar. Porém, este primeiro questionário não estava desenhado para identificar juntamente a estratégia para ultrapassar a problemática. Daí surgir, ainda, posteriormente um segundo questionário. A análise do primeiro questionário demonstrou que, genericamente, os alunos do 8º X não achavam escrever motivante, inclusive afirmavam não gostar da atividade.

Com as respostas abertas à pergunta número um “O que pensas sobre a escrita? É uma atividade motivante ou não? Porquê?” foi possível encontrar um padrão de resposta no que concerne à motivação para escrever, a maioria dos alunos respondeu “não gosto” e “não é motivante”.

No entanto, em algumas respostas (Tabela 1) houve alunos que, apesar de admitirem não gostar de escrever, valorizavam a escrita.

É importante lembrar que os comentários apresentados da turma de inglês são apenas uma amostra de 8 alunos. Relativamente à turma de espanhol, é sempre apresentada a amostra na totalidade dos alunos.

Atente-se na Tabela 1 e vejam-se os comentários dos alunos:

Tabela 1

O que pensas sobre a escrita? É uma atividade motivante ou não? Porquê?

8º X
A escrita é uma forma de aprender mais mas na minha opinião não acho motivante.
Não é motivante , mas é importante para nos ajudar a desenvolver o nosso vocabulário.
Eu não gosto de escrever, não é motivante , apenas me dá trabalho.
A escrita é um método que nos ensina a melhorar o nosso raciocínio e o nosso pensamento. Eu acho motivante mas para quem gosta de escrever, para mim não é motivante.
Não motivante , um pouco entediante. Não gosto.
Acho uma atividade interessante mas a mim não me motiva.
A escrita ajuda a desabafar, é uma forma de libertar a mente e os pensamentos. Nas aulas não acho motivante.
Eu não gosto muito da escrita e acho chato.

Quanto a como reagiam quando lhes era pedido para escrever um texto, na aula de língua estrangeira, podemos observar na tabela seguinte, Tabela 2, que as respostas são, na globalidade, negativas:

Tabela 2

Como reages quando os teus professores te pedem para escrever um texto na aula de língua estrangeira?

8º X
Em inglês reajo normalmente mas em espanhol já é um pouco complicado.
Reajo com preocupação mas tento fazer.
Não gosto muito de escrever um texto noutra língua.
Sinto-me confuso pois por muito que me esforce não consigo escrever.
Fico atrapalhado pois não sou muito bom a produzir textos.
Eu não me importo de escrever um texto.
Reajo mais ou menos , por muito que não queira tenho que respeitar a vontade da professora.
Penso que não vou conseguir fazer.

Na questão relativa à maior dificuldade destes alunos na hora de escrever apurou-se que os alunos apontavam “falta de imaginação”. Num total de 22 alunos, 19 alunos escolheram a opção “falta de imaginação”, 2 alunos responderam “expressar o que pensa” e um aluno respondeu “articular ideias”. Além disso, percebeu-se que os alunos davam também importância à leitura pois na resposta fechada à pergunta “Julgas que ter hábitos de leitura influencia a criatividade escrita?”, num total de 22 alunos, 19 responderam “sim” e 3 responderam “talvez”.

Apesar de este primeiro questionário trazer já informações sobre a opinião real dos alunos sobre a escrita, sobre os seus hábitos de escrita e leitura era preciso ainda confirmar que tipo de estratégia iria utilizar como *input* para motivá-los a escrever. Assim sendo, percebeu-se que os alunos concordaram que os hábitos de leitura influenciavam a criatividade escrita, mas a PE ainda teria de refletir acerca do tipo de leitura poderia, então, introduzir na aula de modo a dar um modelo de textos criativos.

Foi elaborado, assim, um segundo questionário para aferir os gostos dos alunos relativamente à leitura. Neste questionário, foi perguntado aos alunos acerca do tipo de textos conheciam e quais os que mais gostavam. Observe-se os seguintes gráficos:

Gráfico 1

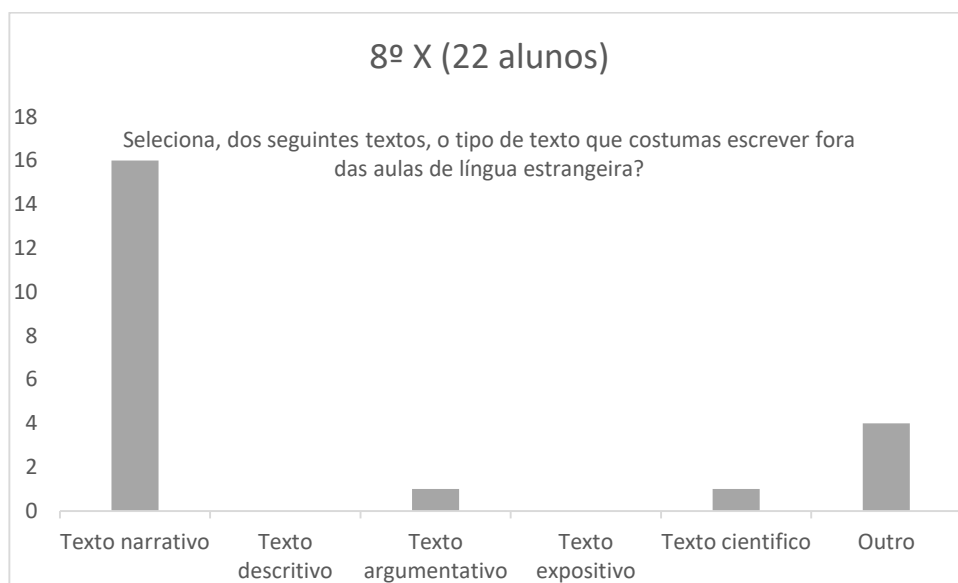
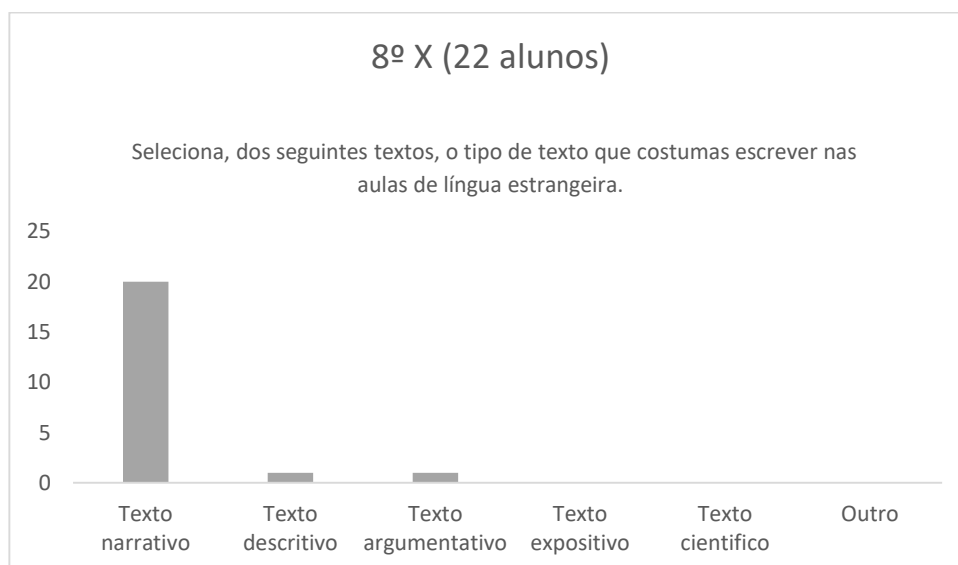


Gráfico 2



Nos gráficos anteriores, denotou-se que o tipo de textos com que os alunos estavam mais familiarizados eram os textos narrativos. Contudo, era preciso ainda conhecer os gostos dos alunos. Na tabela seguinte, Tabela 3, podemos observar um padrão de respostas quanto à questão: “No geral, qual o tipo de texto que mais te fascina?”

Tabela 3

No geral, qual o tipo de texto que mais te fascina?

8º X
Short stories
Gosto de vários tipos de texto, contudo o que leio com mais frequência são notícias.
Fascinam-me textos e narrativas sobre acontecimentos sobrenaturais.
Textos criativos.
Gosto de textos interessantes.
Gosto de livros de ficção.
Gosto de textos que não estudamos nas aulas.
Gosto de ler histórias de terror.

Quanto às preferências de textos por parte dos discentes do 8ºX verificou-se, que de acordo com a Tabela anterior, os alunos preferiam *short stories*, textos interessantes, criativos, que não estudam nas aulas, histórias de terror e ficção. Estas respostas auxiliaram a professora estagiária no que respeita ao nível seguinte deste estudo, que será descrito a partir do subcapítulo 4.1.

1.2.2 Turma 11º Y

O 11º Y era um grupo pequeno de apenas 8 alunos com uma média de 17 anos de idade. Este grupo de alunos começou a aprender a língua espanhola no 7º ano e, assim sendo, seria de esperar um nível mediano/bom de língua espanhola. No entanto, foram notórias algumas dificuldades que não seriam de esperar de um grupo de alunos que estuda uma língua há 5 anos.

Neste grupo, havia uma tendência para não quererem participar ou fazer algumas atividades propostas no geral. Eram genericamente bons alunos, mas parecia, por vezes, não levarem a disciplina de espanhol muito a sério. Contudo, com alguma insistência, foi possível trabalhar com eles e desenvolver as atividades necessárias para este PIA. De certo modo, este grupo era parecido com o grupo de inglês pois, apesar de mostrarem relutância em participar em algumas atividades das aulas, foi possível perceber que as tarefas que mais lhes agradavam eram os debates e as discussões orais. Ou seja, oralmente estes alunos demonstravam motivação em usar a língua espanhola e até o faziam com gosto. Porém, quando implementadas tarefas de escrita sentia-se um desinteresse enorme em escrever em espanhol e nem sempre foi fácil trabalhar as atividades de escrita com eles.

No que respeita ao ciclo zero no 11º Y, foi um processo semelhante ao 8º X. Assim, o primeiro contacto com os alunos como PE foi, portanto, através do processo de observação das aulas da orientadora onde foi possível conhecer e encontrar vários aspetos importantes na sala de aula. Este trabalho de observação foi levado a cabo, igualmente como no 8ºX, durante 3 UD onde eram utilizadas como ferramentas de apoio as fichas de

observação e um caderno de apontamentos onde eram registadas outras observações pertinentes.

Foi observada uma postura diferente quanto à oralidade destes alunos, relativamente a outros de língua espanhola observados, pois estes destacavam-se pela positiva ao ter sempre voluntários para falar. À semelhança do 8º X, era, de facto, positivo observar o à vontade do 11º Y nas atividades orais. Da mesma forma que no 8º X, foi possível entender rapidamente que o 11º Y não tinha qualquer problema na expressão oral, só depois, com observação de mais aulas foi possível detetar, também, a falta de motivação deste grupo nas atividades de escrita.

Assim, na aula zero da PE é pedido aos alunos que escrevam um texto sobre os meios de comunicação (tema da unidade didática) com as seguintes indicações: “En tu opinión, cuál es el medio de comunicación social dominante en la actualidad? ¿Cuál es el impacto del mismo en la vida cotidiana de las personas? Escribe un texto entre 100-130 palabras expresando lo que piensas.”

Nos anexos, (*Anexo 4*) é possível reparar que dois dos exemplos (Aluno X e aluno Y) cingem-se apenas a responder quase diretamente às duas questões do enunciado sem desenvolver mais, enquanto o aluno Z já desenvolve e explora o tema cumprindo o limite de palavras. Assim, depois de ler estes primeiros textos do 11ºY, a PE estava mais certa de que iria tratar da questão escrita relacionada com a criatividade escrita. Contudo, faltavam ainda mais evidências.

Na UD 1 foi pedido mais um texto escrito com as seguintes indicações: “¿Has trabajado alguna vez de voluntario? ¿Qué haces cuando te aburres? Escribe un texto entre 100-130 palabras explicando que sueles hacer en tus tiempos libres y cómo te gusta ocupar tu ocio.” Podemos observar, no *Anexo 6*, que novamente os alunos A e B respondem praticamente às questões do enunciado sem desenvolverem mais e o aluno C, novamente, explora mais o tópico do texto escrito que os outros. É pertinente referir que ambos os textos, sobre comunicação social e tempos livres, foram a tarefa final das aulas, depois de ter havido já *input* relativo ao tema da mesma.

Neste momento da investigação, tal como sucedeu no Grupo de inglês, a PE procurava uma estratégia para que os textos escritos dos alunos aumentassem o número

de palavras, aumentassem a criatividade e consequentemente criassem textos mais desenvolvidos.

Assim, do mesmo modo como havia sido feito no 8ºX, após a observação dos textos escritos dos alunos partiu-se para uma análise mais específica relativa à escrita dos alunos através de um questionário (*Anexo 5*) de modo a tentar perceber os hábitos de escrita dos formandos, o que os motivava a escrever, o que poderia influenciar a criatividade e que estratégias usavam para escrever um texto. A análise do primeiro questionário demonstrou que, genericamente, os alunos não achavam escrever motivante, inclusive afirmavam não gostar da atividade. Com as respostas abertas à pergunta “O que pensas sobre a escrita? É uma atividade motivante ou não? Porquê?” foi possível encontrar um padrão de resposta no 11º Y.

No que concerne à motivação para escrever, a maioria dos alunos respondeu “não gosto” e “não é motivante”. No entanto, tal como no 8º X, em algumas respostas (ver na tabela 1) houve alunos do 11º Y que, apesar de responderem não gostar de escrever, admitiram, ao mesmo tempo, que valorizavam a escrita. Observe-se a seguinte Tabela relativa ao 11ºY:

Tabela 4

O que pensas sobre a escrita? É uma atividade motivante ou não? Porquê?

11ºY
Acho que a escrita é uma boa atividade para nos expressarmos e relaxarmos pois podemos ser sinceros com nós próprios.
Não é motivante mas é importante para nos ajudar a desenvolver o nosso vocabulário.
Não é motivante , um pouco entediante.
É uma forma de nos expressarmos. Sim, porque gosto de escrever sem ser nas aulas onde posso imaginar várias coisas.
Depende do tipo de texto que vamos escrever. Não acho muito motivante.
É muito bonita, mas escrever por vezes é bastante cansativo. Não considero motivante.
É importante mas pouco motivante.
Não gosto de escrever, não é motivante.

Como foi possível perceber, na Tabela 4, a maioria dos discentes da Turma de espanhol, igualmente como a Turma de inglês, não acha motivante escrever textos em L2. A expressão “não é motivante” é, de facto, a resposta mais repetida pelos discentes.

Quanto à pergunta “Como reages quando os teus professores de pedem para escrever um texto em língua estrangeira?” podemos observar, na tabela seguinte, que as respostas do 11º Y são, genericamente, pouco otimistas.

Observe-se a Tabela 5:

Tabela 5

Como reages quando os teus professores te pedem para escrever um texto na aula de língua estrangeira?

11ºY
Bem, mas as vezes é um bocado cansativo .
Chateado .
Reajo bem, é algo que gosto de fazer.
Normal, mais uma atividade escolar.
Bem, sei que tenho dificuldades mas sei que só escrevendo é que as vou ultrapassar.
Triste e cansada .
Não gosto muito.
Reajo mal, não gosto de escrever.

Como podemos observar na Tabela 5, três alunos referem que reagem bem, contudo, desses três apenas um aluno diz gostar da atividade escrita. Dos outros dois alunos, um diz que a escrita é uma atividade cansativa e outro diz que é a escrever que ultrapassa as dificuldades que sente. Todavia, destacam-se os comentários negativos quanto à reação do 11º Y quando lhes é pedido para escrever um texto em L2.

Na questão relativa à maior dificuldade destes alunos na hora de escrever foi também apontada a falta de imaginação. Num total de 8 alunos, 6 alunos escolheram a opção “falta de imaginação” e 2 alunos responderam “articular ideias”. Do mesmo modo, percebeu-se que os estudantes davam também importância à leitura, pois na resposta

fechada à pergunta “julgas que ter hábitos de leitura influencia a criatividade escrita?”, num total de 8 alunos, 7 responderam “sim” e 1 respondeu “talvez”.

Relativamente ao segundo questionário, elaborado para aferir os tipos de textos que os discentes conheciam e os gostos dos mesmos quanto à leitura observou-se que os alunos estavam mais familiarizados com os textos narrativos.

Atente-se nos *Gráficos 3 e 4*:

Gráfico 3

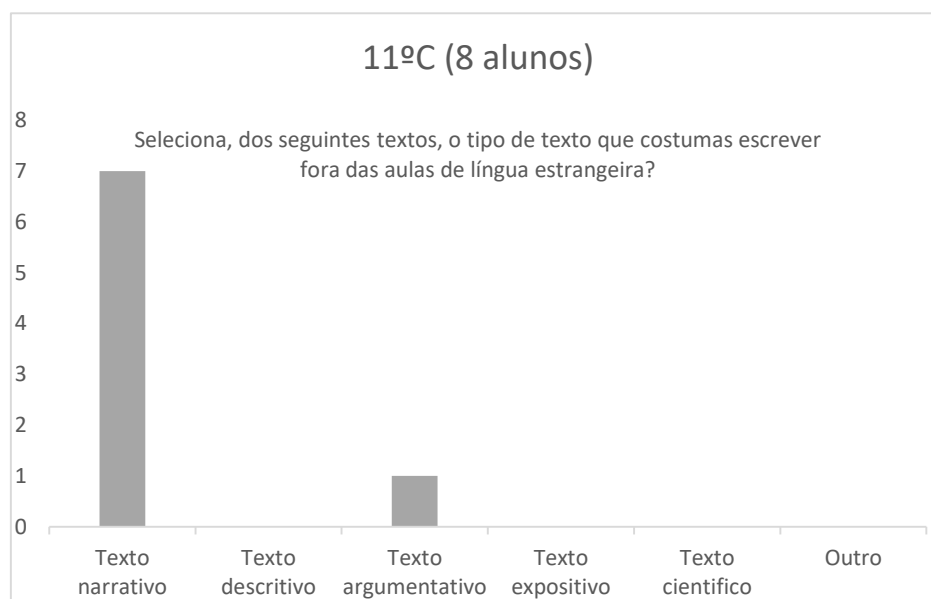
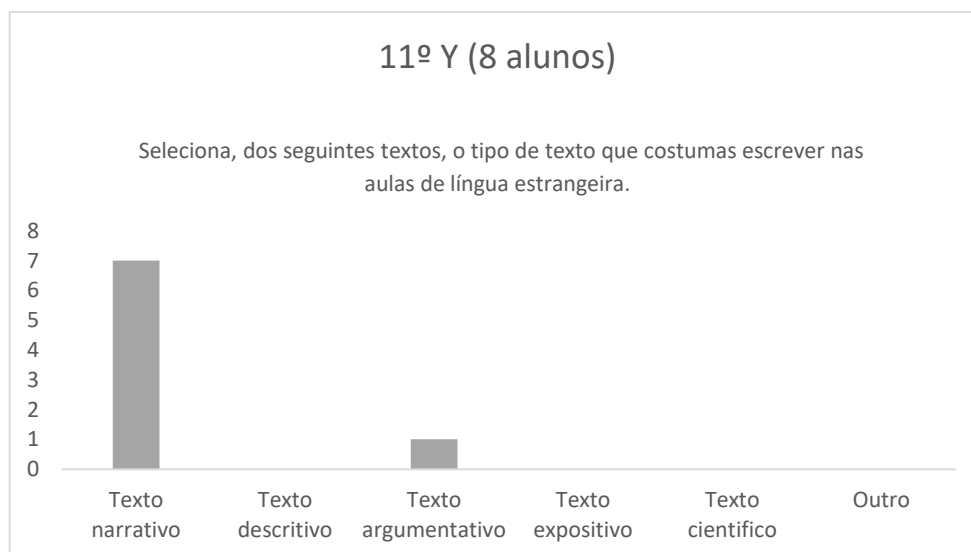


Gráfico 4



Nos gráficos anteriores revelou-se que, igualmente como no 8º X, o tipo de textos que os alunos estavam mais familiarizados eram os textos narrativos. Contudo, era preciso ainda conhecer, do mesmo modo, os gostos dos alunos. Na tabela seguinte podemos observar um padrão de respostas quanto à questão “No geral, qual o tipo de texto que mais te fascina?” que levou a professora estagiária para um nível seguinte no que respeita ao estudo:

Tabela 6

No geral, qual o tipo de texto que mais te fascina?

11ºY
Gosto de textos que captem a minha atenção e que tenham uma boa história.
Gosto de textos que passem algum tipo de mensagem ao leitor. Histórias criativas.
Se for em espanhol só leio nas aulas e se me obrigarem.
Fora das aulas costumo ler revistas só.
Não gosto muito de ler.
Prefiro textos que sejam curtos e com interesse.
Fascinam-me histórias românticas e com finais felizes.
Gosto de textos interessantes e que estimulem a aprendizagem.

Relativamente às preferências de textos por parte dos discentes do 11º Y verificou-se, de acordo com a Tabela anterior, que os alunos preferiam textos interessantes, curtos, criativos, que tenham uma boa história e que captem a atenção dos mesmos.

1.2.3 Conclusões do ciclo zero das duas turmas

Como foi possível observar nos dois subcapítulos anteriores, no processo de observação do 8º X e 11º Y constatou-se falta de motivação, de ambos os grupos, para as atividades de escrita.

Posteriormente, denotou-se através da leitura e análise dos textos produzidos pelos discentes, falta de criatividade escrita (pouco desenvolvimento dos temas propostos para os textos e respostas curtas). Quer no 8º X, quer no 11º Y, percebeu-se que a preocupação da professora estagiária iria centrar-se na tentativa de aplicar uma estratégia que motivasse os alunos a escrever e, conseqüentemente, melhorasse a escrita criativa dos mesmos.

Seguidamente, no Questionário 1, confirmou-se as ideias anteriores no que respeita à falta de motivação para a escrita em L2 e, conseqüentemente, falta de criatividade.

Por fim, no Questionário 2, concluiu-se que os estudantes gostavam de trabalhar com textos criativos, diferentes e até mesmo textos de ficção e terror. Apesar de já pairarem algumas ideias no ar relativamente à estratégia a aplicar para solucionar o problema inicial detetado, as últimas opiniões dos alunos motivaram a PE a decidir introduzir a leitura e interpretação de textos de carácter fantástico como modelo e instrumento motivador à escrita livre e criativa, levantando a questão pedagógica deste PIA: “Podemos entusiasmar os alunos de L2 para a redação de textos (livres) criativos com recurso à leitura e interpretação de textos de carácter fantástico?”.

Capítulo 2. – Da leitura à escrita: a leitura de textos fantásticos como elemento motivador para a escrita criativa

2.1 A leitura dos textos fantásticos como recurso motivador

“Although the development of reading and writing skills is a goal in itself, reading and writing in school are intimately linked to academic development.” (August & Shanahan, 2008, p. 84)

Apesar de este estudo se focar em melhorar a escrita (livre e criativa) dos alunos, não seria possível deixar de parte uma análise sobre a leitura visto que esta foi utilizada como *input* para a aprimorar a escrita dos alunos.

Grainger, Gooch & Lambirth (2005) referem que é essencialmente produtivo envolver os alunos em atividades nas quais produzem conexões novas e incomuns entre ideias, domínios, processos incluindo materiais físicos, auditivos ou pensamento visual (p.12). Os textos de caráter fantástico tinham como finalidade criar um ambiente propiciador para a criatividade escrita dos alunos, do 8º X e do 11º Y, através da leitura e interpretação dos mesmos.

Especificamente neste trabalho, foi tratado um aspeto da escrita: a falta de criatividade. Contudo, note-se que a competência escrita abrange vários aspetos, além da criatividade, que não foram objeto deste estudo.

Os textos do género fantástico (conceito que será desenvolvido adiante) surgem como exemplo de criatividade escrita. Estes textos são, nesta investigação, o instrumento diferente inserido nas aulas de línguas, pelo menos para os grupos de alunos com os quais foi aplicado o estudo para este projeto.

Neste trabalho não é, de todo, intenção demonstrar como ensinar literatura nem estudar e aprofundar nenhum género literário, mas sim como tirar proveito da leitura do género fantástico como material didático na sala de aula. O interesse, neste projeto, foi sempre utilizar os textos como recurso didático, cujo propósito final era entusiasmar os estudantes, incentivando-os à redação de histórias finais diferentes e originais. O

fantástico enquadra-se, neste estudo, justamente como incremento da imaginação dos estudantes nas tarefas de escrita.

Por definição, de acordo com o Dicionário Priberam, fantástico significa:

- Quimérico, fingido, que não tem realidade e só existe na imaginação.
- Que pertence à fantasia; fantasioso, imaginativo.
- Aparente, simulado, fictício.
- Jactancioso, blasonador.
- Caprichoso, exótico, extravagante.
- O que só existe na imaginação.⁴

O “fantástico” está, assim, associado àquilo que é fictício, que não é real e à imaginação. Os textos fantásticos surgem, neste trabalho, como elemento libertador do bloqueio dos alunos na hora de escrever os textos livres e criativos para os quais teriam que usar a imaginação. Estes textos são, portanto, a ferramenta introduzida como tentativa da resolução do problema inicialmente detetado – falta de criatividade na hora de escrever.

Ainda, no que diz respeito à definição de fantástico, parafraseando Todorov (1981), define-se como qualquer evento que acontece no nosso mundo e que nos pareça sobrenatural (p.15).

Segundo Todorov (1981) a expressão “literatura fantástica” refere-se a uma variante da literatura ou como se diz correntemente, a um género literário (p.4). Adicionalmente, Todorov (1981), a partir de outros autores, identifica o género fantástico:

- Por una intrusión brutal del misterio en el marco de la vida real.
- El relato fantástico... nos presenta por lo general a hombres que, como nosotros, habitan el mundo real pero que de pronto, se encuentran ante lo inexplicable.
- Todo lo fantástico es una ruptura del orden reconocido, una irrupción de lo inadmisibile en el seno de la inalterable legalidad cotidiana (p.16).

⁴ Em Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, disponível em: <https://www.priberam.pt/dlpo/fant%C3%A1stico> [consultado em 03-06-2018].

Como é possível observar na citação anterior, as três definições de fantástico presentes na mesma falam de mistério na vida real, do inexplicável e do inadmissível no quotidiano humano. Assim, todas elas definem o fantástico usando nomenclaturas que esclarecem o que se pode esperar num texto de carácter fantástico, contudo, e segundo Todorov (1981) não é possível escolher apenas uma destas definições pois são todas recíprocas.

Ainda relativamente ao uso da literatura fantástica na sala de aula é necessário referir que esta surge, além do objetivo principal: recurso à motivação da redação escrita livre criativa, também como objetivo secundário, na tentativa de implementar um pouco o hábito da leitura de literatura inglesa e espanhola nos discentes. No entanto, parece aqui importante mencionar que não foi uma tarefa fácil encontrar literatura/textos de carácter fantástico que se encaixassem e adequassem aos temas propostos para as UD, visto que existe um programa com temas propostos a cumprir.

Os textos, usados nas aulas para este estudo, tinham presentes as características do fantástico, eram textos onde o impossível acontecia. Embora tenha sido uma tarefa nova para os alunos, o facto de terem que usar nos seus textos ideias originais e até utópicas relacionadas com a fantasia, não é de todo uma novidade ouvir histórias do mundo da fantasia. Como questiona Sandner (2004) “Hasn’t fantasy always been with us in ancient fables and epics and romances and fairy tales?” (p. 6). Ou seja, logo em crianças, as primeiras histórias com que nos familiarizamos são as fabulas, romances e os contos de fadas.

Kroll (1990) afirma que “Reading in the writing classroom is understood as the appropriate input for acquisition of writing skills” (p. 89). Assim, os textos lidos nas aulas são usados como um exemplo e como um modelo potenciador da própria escrita dos alunos. Isto é, os alunos tendem a imitar aquilo que leem, assim, sendo envolvidos com a leitura de um determinado texto irão ficar familiarizados com as características do mesmo e mais facilmente reproduzi-las.

Harmer (2004) refere que:

Writing has always been used as a means of reinforcing language that has been taught.

In its simplest form, teachers often ask students to write sentences using recently learnt

grammar (...) the same kind of sentence writing can be used to get students to practice or research vocabulary (...) (p. 32).

Portanto, Harmer (2004) desenvolve a ideia de que as atividades de escrita são usadas, na generalidade, para os alunos colocarem em prática gramática nova, bem como vocabulário novo. Contudo, a escrita pode ser aplicada para vários propósitos na aula de L2. A escrita pode ser aplicada, por exemplo: em ditados, resumos de textos, interpretação de textos, expressar ideias.

A leitura de textos literários na aula de línguas pode auxiliar, ainda, a reconhecer valores estéticos da língua e facilitar o contacto com as variantes socioculturais. Apesar de não ser esse o intuito principal deste PIA, obviamente que a leitura e interpretação de textos na aula de L2, sendo textos sobre os temas das UD, também auxiliaram os alunos com vocabulário novo, ajudaram os estudantes a reconhecer algumas variantes socioculturais e, potencialmente, novos conteúdos gramaticais.

2.2 A Escrita e a Avaliação: Análise das Novas Metas curriculares, do Programa Nacional e no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

2.2.1 A Escrita e a Avaliação dos textos criativos dos alunos

Como afirma Coulmas (2003) “Writing has been with us for several years, and nowadays is more important than ever. Having spread steadily over the centuries from clay tablets to computer chips, it is poised for further dramatic advances” (p.1).

A atividade escrita moderna prevalece hoje nos telemóveis, *tablets* e nos computadores. Na atualidade escrevemos todos os dias, um SMS, um comentário nas redes sociais, um post-it para lembrar de um compromisso, uma lista de compras. Estes são alguns exemplos de atividades simples de escrita presentes no dia-a-dia de qualquer um de nós. A escrita é usada, assim, para uma variedade enorme de propósitos (Harmer, 2004, p. 4).

No entanto, a prática da escrita é algo que deve ser ensinado e supervisionado. Harmer (2004) corrobora, afirmando que “Writing has to be taught. Spoken language, for a child, is acquired naturally as a result of being exposed to it, whereas the ability to write has to be consciously learned (p. 3).

Importa, neste capítulo, definir o que na realidade significa escrever e qual a relevância desta atividade na sala de aula de línguas. Além disso, é importante perceber como se avaliaram os textos livres criativos dos estudantes.

Saber escrever numa língua estrangeira é, e sempre foi, uma competência que deve, absolutamente, ser desenvolvida. Contudo, existe por vezes uma desconformidade no que concerne ao desenvolvimento da proficiência linguística de uma língua estrangeira e a escrita é, por vezes, “posta de lado” nas aulas.

É na escrita que os alunos demonstram uma grande parte do seu conhecimento sobre a língua (Grainger, Gooch & Lambirth, 2005, p. 1). Certamente que as necessidades dos alunos de línguas estrangeiras diferem consoante o futuro que pretendem e se vão ou não precisar de dominar uma língua estrangeira como o inglês ou o espanhol. No entanto, as tarefas de escrita devem surgir nas aulas de línguas, mas devem seguir alguns procedimentos de forma a tornarem-se efetivamente instrutivas. Assim sendo, se os estudantes forem envolvidos num determinado modelo de texto e lhes forem fornecidas as ferramentas para trabalhar certamente surgirão melhores resultados nas atividades de escrita.

Na aprendizagem de uma língua estrangeira, escrever é considerado pelos alunos como uma tarefa difícil e enfadonha. Ora, cabe agora perceber o porquê desta conotação negativa.

A importância de patentear os alunos com diferentes tipos de texto é importante, de modo a familiarizá-los com aquele ou aqueles padrões da língua estrangeira. Este aspeto é tido em conta neste trabalho realizado com os dois grupos de alunos (8º X e 11º Y), pois antes de ser pedido aos alunos a atividade escrita criativa eram apresentados e explorados os textos de carácter fantástico.

Depois de analisar as metas e de alguma leitura exaustiva, a professora estagiária teve que decidir qual o método de avaliação dos textos realizados pelos alunos que iria

adotar. As dúvidas eram imensas, como iria avaliar os textos dos alunos? Quais os critérios mais adequados para a correção dos textos livres e criativos dos alunos?

Relativamente à escrita criativa, uma das grandes desvantagens da mesma é como avaliá-la. Efetivamente, a falta de critérios objetivos no que respeita à avaliação da escrita criativa (em L2) preocuparam a PE inicialmente. O apoio e os conselhos das orientadoras foram fundamentais nesta fase.

No que respeita à produção escrita geral, no QECRL, as principais competências escritas que um aluno de línguas deve possuir nos níveis A2 e B1 são as seguintes:

A2 – É capaz de escrever uma série de expressões e de frases simples ligadas por conetores simples como “e”, “mas” e “porque”.

B1 – É capaz de escrever textos coesos e simples acerca de um leque de temas que lhe são familiares, relativos aos seus interesses, ligando uma série de elementos pequenos e discretos para formar uma sequência linear. (Conselho da Europa, 2001, p. 96)

Note-se que o estudo se focou nos níveis A2 e B1 (no grupo de inglês) e B1 (no grupo de espanhol) tendo em conta a escolaridade dos alunos e o número de anos da língua.

Neste PIA, é fundamental dar relevo à descrição e avaliação da componente escrita, mais nomeadamente da escrita criativa. Tendo em conta a inexperiência da professora estagiária, a correção e avaliação era uma recente novidade no seu trabalho e, além disso, a avaliação dos textos livres criativos constituiu um desafio muito grande. Foi, de facto, uma dificuldade conseguir precisar os critérios da avaliação da escrita criativa dos alunos mesmo com o apoio dos seguintes descritores relativos à EC, retirados do QCERL, para os níveis A2 e B1:

A2 - É capaz de escrever acerca de aspetos do seu quotidiano, p. ex.: pessoas, lugares, uma experiência de trabalho ou de estudo, com frases ligadas. É capaz de escrever descrições muito curtas e elementares de acontecimentos, atividades passadas e experiências pessoais. É capaz de escrever uma série de expressões e frases simples acerca da sua família, das condições de vida, da sua formação, do seu trabalho atual ou mais recente. É capaz de escrever biografias simples e imaginárias ou poemas simples sobre pessoas.

B1 – É capaz de escrever descrições simples e pormenorizadas acerca de uma gama de assuntos que lhe são familiares, dentro das suas áreas de interesse. É capaz de escrever um relato de experiências, descrevendo sentimentos e reações, num texto articulado e simples. É capaz de escrever a descrição de um acontecimento, de uma viagem recente – real ou imaginada. É capaz de narrar uma história. (Conselho da Europa, 2001, p. 97)

Portanto, olhando para os descritores da Escrita Criativa a PE achou os mesmos demasiados generalistas, e não era capaz de cotar os textos produzidos pelos alunos usando estes descritores.

No que respeita à avaliação da EC, Bulman (1986) afirma que:

Many teachers, including teachers of English, think that it poses a problem of assessment far in excess of any other aspect of English. Some go so far as to say or imply that it cannot be assessed in the same, relatively objective way as other subjects (p. 48).

De facto, a avaliação da EC foi uma dificuldade para a PE no início da investigação-ação. Assim, devido à dificuldade em avaliar objetivamente os textos criativos foi decidido que seriam dados apenas comentários críticos e construtivos no final de cada trabalho dos alunos de modo a encorajar os alunos a fazerem melhor e parabenizar o esforço dos mesmos, motivando-os a continuar a melhorar.

Bulman (1986), no que respeita à avaliação da Escrita Criativa, afirma que “Comments, even critical ones, are much kinder than a raw mark out of 100 or a letter grade. (...) if encouragement is given in comments on work as well as criticism, students are more likely to re-draft and revise work” (p.2).

Contudo, antes de comentar os textos criativos dos alunos, a PE teria que ter claro o que procurava nos mesmos. Ora, o que a professora estagiária procurava era, essencialmente, originalidade nos textos e que os discentes desenvolvessem mais as ideias. No entanto, como refere Bulman (1986), “those who suggest that creative writing is unassessable often imply that originality, like beauty, is in the eye of the beholder”. (p.58). Quer isto dizer que, aos olhos de alguns séticos, a avaliação da originalidade, na escrita, é subjetiva.

Como ultrapassar o problema da subjetividade na identificação da originalidade nos textos escritos dos alunos? O que a PE procurou identificar como original foi o seguinte aspecto: escrita incomum e diferente (comparadamente com os textos anteriores dos alunos) que causassem, assim, surpresa na leitora (na professora estagiária). Bulman (1986) corrobora a ideia afirmando que:

The creative product must transform the constraints of reality, possibly defy tradition and thus yield a new perspective on the subject matter (...) ‘unusualness with a difference’, an ‘aggressive unusualness’ which can arouse wonder and reflection which leaves the reader/viewer stimulated (p.52).

É possível ver, nos anexos, nos textos escritos pelos alunos, os tipos de comentários escritos pela PE e constatar que se tratam de comentários críticos, mas, ao mesmo tempo, de encorajamento para continuar a melhorar. Estas observações feitas no final dos textos dos alunos serviram para transmitir-lhes a opinião e avaliação da PE.

2.2.1.1. Na língua inglesa

Nas Novas Metas Curriculares, no que respeita à leitura, é apontado o seguinte:

Pretende-se, neste domínio, familiarizar o aluno com diferentes tipologias de texto e incentivar, desde cedo, o gosto pela leitura de pequenas histórias em inglês, valorizando-se a componente da leitura extensiva (Ministério da Educação, 2013, 4).

Tendo, ainda, em conta as Novas Metas Curriculares, uma turma de 8º ano de inglês a nível de escrita deve ser capaz de interagir, com linguagem frequente, sobre assuntos do dia-a-dia: produzir textos breves, de 50 a 80 palavras, com vocabulário frequente; escrever uma notícia (jornal da escola); escrever sobre uma personagem, um museu ou um monumento pesquisado (Ministério da Educação, 2013, pp. 24-25).

Analisando as novas metas nada sugere, explicitamente, que um aluno de inglês no oitavo ano deva colocar em prática a escrita criativa, contudo, podemos subentender que um aluno sem criatividade escrita, a título de exemplo: não será capaz de escrever uma notícia interessante e que capte atenção de leitores para publicar no jornal da escola

mesmo escrevendo relativamente bem. Ainda assim, nas avaliações dos textos dos alunos foram tidas em conta as Novas Metas no que diz respeito ao limite de palavras pois todos os textos produzidos pelos alunos eram pedidas especificamente entre as 50-80 palavras.

Obviamente, neste trabalho foi tido em conta que um grupo de alunos de 8º ano de inglês tinha somente 4 anos obrigatórios de inglês no ensino básico e, sendo este um grupo muito heterogéneo, alguns alunos iriam deparar-se com algumas limitações nas atividades de escrita.

2.2.1.2. Na língua espanhola

Visto que a turma de espanhol era uma turma do ensino secundário foi necessário consultar o Programa Nacional de Espanhol continuação do décimo primeiro ano e os objetivos requeridos para a produção escrita são: escrever textos articulados sobre temas variados; contar um acontecimento real ou imaginário, narrar uma história; narrar o argumento de um livro ou de um filme e descrever as suas reações; fazer a crítica de um filme ou de um livro; relatar as suas experiências, descrevendo emoções e reações (Programa de espanhol nível de continuação 11º ano, 2002, pp. 8-9).

O programa nacional de espanhol faz, assim, referência à produção de textos sobre variados temas e “Contar um acontecimento real ou imaginário, narrar uma história” o que torna as atividades desenvolvidas, neste trabalho, um objetivo observado e cumprido dentro do programa nacional de espanhol.

Como é possível verificar através do programa nacional, um estudante de espanhol continuação tem já cinco anos de língua espanhola, assim, espera-se já destes alunos determinadas competências relativamente à escrita. Logo, as expectativas iniciais da professora estagiária quanto à aplicação deste estudo com o grupo de alunos de espanhol do 11º ano eram mais altas comparando com os alunos do 8º ano. Contudo, o grupo de espanhol foi o grupo que apresentou mais relutância e mais dificuldades nas atividades de escrita criativa deste estudo.

2.3 A leitura nas Novas Metas curriculares, no Programa Nacional e no Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas

A procura dos objetivos de leitura para cada grupo de alunos tornou-se indispensável na medida em que cada grupo apresentava características e necessidades diferentes. Os objetivos consultados quer nas Novas Metas, no Programa Nacional e no Quadro Comum Europeu de Referência para as Línguas são a fonte de auxílio do professor de L2. Um professor estagiário ainda sente mais necessidade destes apoios devido à sua inexperiência profissional. Desta forma, estes três documentos tornaram-se num apoio útil para a professora estagiária desde o início até ao fim da investigação-ação.

2.3.1. Na língua inglesa

Tendo em conta as Novas Metas no que diz respeito a objetivos sobre a leitura, um aluno do 8º ano de escolaridade deve: ler textos breves de tipologia diversificada e também ler pequenos textos adaptados de leitura extensiva. (Ministério da Educação, 2013, p. 23)

Assim sendo, na procura e seleção dos textos a ler com o grupo 8º X foi tido em conta o tamanho dos textos, tendo sido utilizados sempre textos breves. Contudo, sendo esta turma um grupo heterogéneo com diferentes níveis de língua não era, de todo, fácil escolher um texto que fosse de encontro à competência leitora de todos.

No que respeita à compreensão leitora do grupo de inglês foram tidos em conta os descritores do QCERL dos níveis A2 e B1:

A2 – É capaz de entender textos simples e curtos acerca de assuntos que lhe são familiares de um tipo concreto, compostos numa linguagem muito frequente, quotidiana ou relacionada com o trabalho.

B1 – É capaz de ler textos objetivos simples acerca de assuntos relacionados com a sua área de interesse, com um grau satisfatório de compreensão. Conselho da Europa (2001: 107)

Olhando para os descritores da compreensão leitora geral do QECRL, acima citados, pareceu coerente à professora estagiária optar por selecionar os textos fantásticos para um nível A2/B1, na turma de inglês, tendo em conta que os alunos frequentavam o 8.º ano de escolaridade.

2.3.2. Na língua espanhola

Na turma de espanhol continuação, alunos do 11º ano, o tipo de textos e o grau de dificuldade teve que ser um pouco maior e mais exigente tendo em conta o número de anos de língua até a maturidade dos alunos. Assim, os textos escolhidos para os alunos de espanhol foram, genericamente, textos de nível B1.

O programa nacional de espanhol continuação expressa que um aluno do 11.º ano deve: ler de forma bastante autónoma, adaptando o ritmo e o tom aos diferentes textos e objetivos; localizar informações em textos longos e reunir informações de diferentes partes de um texto ou de diferentes textos para resolver uma tarefa específica; seguir a trama e compreender a intenção do autor de um texto narrativo literário próximo dos seus interesses (Ministério da Educação, 2002, p. 6).

Olhando para os objetivos listados anteriormente a partir do programa nacional de espanhol é possível delimitar um determinado nível de exigência no que concerne aos objetivos pedidos para o grupo de espanhol, o que se tornou um desafio para professora estagiária, tendo em conta que esta turma apresentava uma enorme desmotivação cada vez que viam o tamanho dos textos (textos geralmente de duas/três páginas). Contudo, com insistência foi possível colocar todas as atividades em prática.

Concluindo, os objetivos da leitura no programa nacional e nas novas metas curriculares juntamente com os descritores do Quadro Europeu Comum de Referência para as Línguas foram um alicerce para a professora estagiária durante a investigação-ação, ajudando no momento da escolha dos textos a usar nas aulas com as duas turmas que fizeram parte deste estudo. Isto é, reconhecer se o texto era adequado para o grupo de alunos em questão e se as temáticas iam ao encontro dos objetivos propostos.

Capítulo 3. – O conceito de Criatividade e a Escrita Criativa

3.1 O conceito de Criatividade

“Creativity is often described as thinking outside the box.” (Beghetto, Kaufman, & Baer, 2015, p.1)

Neste estudo, foi constatado o seguinte: falta de criatividade nos textos escritos pelos alunos. Tentou-se, portanto, tirar os alunos da sua “zona de conforto” e pensar um pouco “fora da caixa”.

Ao longo do estágio foram sendo dados vários conselhos por parte das orientadoras e houve um conselho, em particular, que marcou este estudo “um professor deve correr riscos”. Este conselho torna-se relevante no contexto do desenvolvimento da criatividade quer dos alunos, quer da própria professora, pois um professor que arrisca em tarefas diferentes está, de facto, a ser também ele criativo.

A criatividade, de acordo com o Dicionário Priberam, por definição, é:

- Capacidade de criar, de inventar.
- Qualidade de quem tem ideias originais, de quem é criativo.
- [Linguística] Capacidade que o falante de uma língua tem de criar novos enunciados sem que os tenha ouvido ou dito anteriormente.⁵

Efetivamente, o conceito de criatividade vem geralmente associado com o conceito de originalidade, porém, esta noção é um pouco mais complexa pela sua definição e pelas conceções variadas a que está associada. O ser humano é um ser dotado de várias características que o distinguem dos outros seres que habitam neste planeta, a criatividade é uma habilidade comum no homem desde sempre. Atualmente vivemos numa sociedade absolutamente criativa e inovadora, basta olhar para o desenvolvimento que houve nas tecnologias, na medicina. Contudo, vivendo num mundo criativo que nos envolve nele sem nos darmos conta.

⁵ Em Dicionário Priberam da Língua Portuguesa, disponível em: <https://www.priberam.pt/dlpo/criatividade> [consultado em 03-06-2018].

A criatividade pode estar inserida ao lado dos programas de ensino comuns (Beghetto et al., 2014, p.3), assim, um professor que queira valorizar a criatividade dos seus alunos terá consigo ferramentas e atividades extra cumprindo o programa de ensino estabelecido.

Assim, a criatividade escrita torna-se fundamental no crescimento dos alunos como escritores, e mais importante que esperar criatividade dos estudantes, o próprio professor tem de ser criativo e demonstrar ele próprio criatividade.

De acordo com Beghetto et al. (2015), “despite creativity’s recognized potential, many teachers and administrators are not quite sure what exactly it is, how it can be taught and nurtured, and whether it is even possible to assess” (p.1). Efetivamente foi um desafio e um risco que a PE decidiu tomar ao optar por trabalhar a EC. Como já foi referido no subcapítulo 2.4.1, a avaliação dos textos criativos não foi uma tarefa fácil. Contudo, um professor deve arriscar e deve ele próprio sair, às vezes, também da sua zona de conforto e ser criativo. Pedir criatividade escrita aos alunos de ELE e de ILE foi uma novidade.

3.2 O que significa escrita criativa?

“Creative writing is one area (like painting and composing) where the imagination has a chance to run free” (Harmer, 2004, p. 40).

A escrita criativa é, hoje, uma disciplina, a qual ainda traz algumas dúvidas e questões quanto à sua fiabilidade para os mais descrentes. Na opinião de Mancelos (2009) “embora não seja uma tarefa fácil, lecionar EC é possível e todos os dias é feito, em milhares de escolas, pelo mundo fora” (p. 14).

Então, como pode um professor criar condições para os alunos desenvolverem criatividade na escrita? Certamente que poderiam ser utilizadas diversas estratégias para tal tarefa. Recorde-se a questão central deste trabalho: “Podemos entusiasmar os alunos de L2 à redação de textos livres e criativos com recurso à leitura e interpretação de textos de carácter fantástico?”

Assim, neste estudo, no âmbito do ensino de línguas estrangeiras, foi desenvolvida unicamente uma forma de tentar desenvolver a imaginação dos alunos ao escrever em língua estrangeira: a leitura e interpretação de textos/modelos de forma a promover a escrita criativa.

Citando Disney, (2014) “In recent times, the implementation of creative pedagogies in learning environments is increasingly popular” (p.58). Contudo, apesar de nos últimos anos ser visível uma procura significativa de um ensino mais criativo ainda se torna difícil e complexo, por vezes, entender quais as tarefas ditas motivadoras que são pedagogicamente íntegras e subsiste ainda uma determinada resistência na aplicação do conceito de criatividade em alguns contextos educativos.

No que respeita, verdadeiramente, ao conceito de criatividade, este foi empregue apenas com o intuito de melhorar a criatividade escrita dos formandos do 8ºX e do 11º Y. Escrever textos em L2 pode ser considerada uma tarefa diferente e algo carregado de beleza quando é ao mesmo tempo esteticamente agradável, inovador e desenhado para surpreender o leitor (Disney, 2014, p. 12). Escrever é, assim, um desafio constante para os discentes de línguas estrangeiras.

Díaz (2008) afirma que:

La escritura creativa ofrece ventajas que trascienden el aprendizaje de cualquier lengua y que nunca podrá proporcionar la escritura programada de *curricula vitae*, de invitaciones a fiestas o de tarjetas de felicitación: la escritura creativa pone al alumno ante la necesidad de sacar de sí mismo respuestas que satisfagan el enunciado de la actividad, de hacerse a sí mismo, y no a un patrón de la escritura, las preguntas, de enfrentarse a una página en blanco con su capacidad de inventar (...) (p.48).

Todo o trabalho realizado com os dois grupos de alunos teve sempre a intenção final de demonstrar que a escrever vai muito mais além de expressar signos gráficos. A escrita pode ser desenvolvida e trabalhada de diversas formas e a resultante do trabalho de escrita pode tornar-se algo diferente quando potencializamos diferentes atividades. A intenção, deste PIA, foi desenvolver essa capacidade de inventar que Díaz (2008) refere anteriormente e deixar os alunos serem os “donos” dos seus textos.

A escrita criativa é, neste trabalho, o resultado final realizado pelos alunos e avaliado pela professora estagiária. Mas falar de escrita criativa numa aula de língua

estrangeira e pedir tal coisa aos alunos é, na realidade, algo novo e fora do comum, como já foi referido.

Díaz (2008) afirma, ainda, que:

La creatividad es también una herramienta preciosa para la enseñanza de español para extranjeros: permite estimular a los alumnos, divertirlos mientras aprenden, y que ellos mismos saquen de su interior las claves para resolver ejercicios de escritura, fomentando así una reflexión sobre los recursos de la lengua, que aprenderán a manejar con más libertad y precisión (p.58).

Este estudo não tem de todo como intenção desenvolver oficinas de Escrita Criativa, com receitas ou técnicas para grandes escritores especializados em EC, nem génios da escrita, pois nem haveria, de todo, tempo para tal. Mas sim, a intenção foi desenvolver atividades onde os alunos aumentassem a sua motivação para a escrita e, consequentemente, a sua imaginação/criatividade na hora de escrever um texto na aula de língua estrangeira.

Analisando os descritores da EC, citados no subcapítulo 2.2.1, do Conselho da Europa (2001, p. 97) destacam-se as palavras: imaginárias e imaginada. Ou seja, a imaginação está intrinsecamente ligada à EC.

A atividade desenvolvida nas aulas de L2 com o objetivo de promover a escrita livre e criativa dos alunos assentava, assim, no seguinte: depois de ser lido o texto de carácter fantástico e depois de analisá-lo, era pedido aos estudantes que se concentrassem apenas em escrever os seus finais para as histórias de maneira criativa, sem se preocuparem com formas e convenções de escrita.

A intenção principal era que os formandos fossem capazes de desenrolar um final diferente para a história de forma original e criativa. Desta forma, a tarefa escrita tirava a preocupação da forma do texto e deixava os alunos focarem-se, mais precisamente, na criatividade.

3.3. Como motivar os alunos à redação escrita livre e criativa?

“Motivation is a key aspect of second language learning” (Lasagabaster, Doiz & Sierra, 2014, p.1).

A motivação dos alunos é, de facto, o fator mais importante para um ensino efetivo. De acordo com Jackson (2011):

When teachers say that they want motivated students, they can mean vastly different things. Some teachers mean that they want their students to be inspired and develop a deep and abiding love for learning. Some mean that they want their students to be interested in their coursework and engaged in class. Some mean that they want students to try to put forth the effort of learning and to ask questions when they don't understand. And some teachers simply want students to do their homework and come to school on time. These are all different kinds of investments (p.22).

O fundamental é cada professor saber o que tem que estimular nos seus alunos. O investimento da professora estagiária, neste trabalho, tratou-se de introduzir uma estratégia que motivasse os seus alunos à escrita livre e criativa, após detetar, inicialmente, falta de motivação nas atividades de escrita. No entanto, as turmas deste PIA não são, de todo, formadas por alunos desmotivados à aprendizagem, pelo contrário. Ambos os grupos eram, genericamente, bons.

Note-se que apenas foi identificado que os discentes, no geral, não gostavam de atividades escritas, daí o investimento, neste trabalho, focar-se em responder apenas à questão pedagógica: “Podemos entusiasmar os alunos de L2 à redação de textos livres e criativos através da leitura e interpretação de textos de carácter fantástico?”.

A leitura e interpretação de textos fantásticos tornou-se no elemento diferente e motivador inserido nas aulas do 8º X e do 11º Y. Além disso, estes textos foram o exemplo de originalidade que envolveu os alunos na tarefa de escrita livre e criativa que, como já foi referido, era o objetivo principal deste PIA.

No final, o investimento feito pelo professor deve ter valido a pena e ter tido sucesso. Contudo, atente-se que por muito que um professor tente chegar a todos os seus

alunos nem sempre é possível, aliás como afirma Jackson (2011) “motivation is based on a range of factors, no single approach will work all the time and with every kid” (p.18).

Nos próximos capítulos, será ampliado de que forma foi desenvolvido este PIA e será possível perceber uma notória mudança de atitude quanto à motivação inicial e final para a redação escrita em ambos os grupos.

Capítulo 4. - Metodologia da Investigação-ação

4.1 Descrição dos ciclos de investigação

Neste capítulo serão apresentados os ciclos de investigação deste PIA. É relevante referir que abraçar este projeto de investigação-ação foi, verdadeiramente, uma etapa muito importante na formação da professora estagiária. Como referem McNiff & Whitehead (2006):

The potential of action research becomes real when ideas are linked with action. People can give meaning to their lives, because they stop talking about action research and start talking about themselves as action researchers. They communicate their ideas as theories of real-world practice, by explaining what they are doing, why they are doing it, and what they hope to achieve. These personal theories are also living theories, because they change and develop as people change and develop themselves. The purpose of action research is to generate living theories about how learning has improved practice and is informing new practices (p.13).

Nesta fase, foi possível à PE colocar em prática as suas próprias ideias, apesar de todos os receios que pudesse ter. O fulcral, neste período da formação académica, era, de facto, passar da teoria à prática e pôr em marcha um projeto de investigação-ação. Isto é, o crescimento pessoal e profissional são, de facto, valores acrescentados durante a PES.

Este estudo debruçou-se sobre duas turmas. Ambas eram relativamente boas na oralidade (comparativamente com outras turmas observadas) e participavam ativamente em debates, questões diretas e desafios lançados de forma a promover a discussão oral. No entanto, havia algo que estas turmas não gostavam: atividades de escrita. Era evidente o desinteresse destes dois grupos de alunos quando eram propostas atividades de escrita quer pelas orientadoras, quer pela professora estagiária.

Relembra-se o leitor que este projeto de investigação-ação pretende responder à questão: “Podemos entusiasmar os alunos de L2 para a redação de textos livres criativos com recurso à leitura e interpretação de textos de carácter fantástico?”.

Relativamente aos ciclos de investigação, foi já descrito o ciclo zero deste estudo no subcapítulo 1.2. no qual o leitor foi já elucidado relativamente ao período inicial de

observação das Turmas de inglês e de espanhol, assim como a descrição de ambos os Grupos, nos quais foi detetado o mesmo problema: falta de interesse e motivação nas atividades de redação escrita nas aulas de L2.

Esta relutância para escrever foi, primeiramente, observada nas aulas assistidas das orientadoras e foi posteriormente confirmada nas aulas da PE quando esta pediu que escrevessem dois textos em duas aulas distintas sobre o tema abordado na sala de aula. Foram analisados esses textos e percebeu-se que, na generalidade, os discentes do 8º X e do 11º Y respondiam ao que lhes era solicitado nas instruções da atividade escrita, mas não cumpriam o limite mínimo de palavras. Ou seja, foram observados textos muito curtos, pouco desenvolvidos sem criatividade escrita. É importante referir que antes de pedir os textos escritos, na sala de aula, aos alunos foi-lhes fornecido todo o *input* necessário e adequado para a tarefa, visto que os temas estavam relacionados com a UD a ser ministrada.

Posteriormente, foram introduzidos dois questionários aos alunos. Um primeiro questionário para confirmar a relutância pelas atividades de escrita e um segundo para confirmar as preferências textuais dos alunos de modo a selecionar a estratégia a ser aplicada para melhorar os textos escritos dos alunos. As conclusões destes questionários levam a investigação para um próximo ciclo.

No primeiro ciclo a PE introduziu, em cada turma, uma estratégia motivacional para o problema detetado no ciclo anterior: a leitura e interpretação de dois textos de carácter fantástico em aulas distintas. Estes textos eram lidos, em voz alta, pela professora estagiária enquanto os alunos acompanhavam a leitura. No final da leitura era feita uma análise do texto, nomeadamente se havia vocabulário que os alunos não conheciam e eram dados 6 minutos para fazer a interpretação leitora respondendo a 3 perguntas sobre o texto. Após isso, os alunos tinham que inventar um final diferente e criativo para a história que tinham acabado de ler e analisar.

Foi possível observar, no geral, uma melhoria na avaliação dos textos dos alunos em ambas as Turmas. Isto é, os textos já cumpriam o limite mínimo de palavras e eram visíveis ideias mais desenvolvidas (e algumas até engraçadas como se podem ver nos

textos em *Anexos – 9, 10, 11 e 12*). Era visível, nesta fase, criatividade nos textos do 8º X e 11º Y.

De acordo com Mancelos (2007), “enquanto a Literatura como uma área de estudo se debruça sobre o texto acabado, a EC analisa e critica o texto em *construção*”. (p. 15) Ora, com a atividade de inventar um final diferente e criativo para as histórias de caráter fantástico foi possível mostrar aos discentes de LE que qualquer texto pode estar “em construção” e que podemos designar essa constante construção como o desenvolvimento e crescimento da Escrita Criativa.

No último ciclo, segundo ciclo, foi retirado o estímulo motivador. Ou seja, retirou-se a leitura e interpretação do texto de caráter fantástico antes da atividade de EC. A intenção da retirada da leitura e interpretação do texto fantástico, nesta etapa, era perceber se os trabalhos escritos dos alunos seriam como os iniciais (curtos e pouco desenvolvidos) ou textos mais criativos, visto que se observou uma estreita melhoria no desenvolvimento da atividade escrita. Assim, a PE quis perceber se os discentes de ELE e ILE já estavam mais preparados para escreverem um texto entre 50-80 palavras (no Grupo de inglês) e entre 100-130 palavras (no Grupo de Espanhol) sentindo que são capazes de ser originais, criativos e desenvolver ideias.

Concluiu-se, através da análise dos textos finais e do último questionário, que os alunos estavam mais entusiasmados com a atividade escrita e que, no geral, gostaram das atividades implementadas pela professora estagiária. Percebeu-se, ainda, através do questionário final (*Anexo 15*), que os alunos do 8º X e do 11º Y acharam interessante a leitura dos textos fantásticos em aula e acharam uma atividade diferente do habitual.

4.2 O primeiro ciclo da língua inglesa

O primeiro ciclo da língua inglesa ocorreu nos dias 02 de maio de 2014 e 09 de maio de 2014 na UD sobre os *Media*, respetivamente na UD extra (não avaliada) concedida pela orientadora da escola dado que a PE estava a lecionar, em acumulação, uma turma de secundário na língua inglesa e dado que a próxima UD seria avaliada.

Assim, a professora estagiária estava mais à vontade ao trabalhar na investigação-ação e o nervosismo não interferiria. A cedência da UD extra deveu-se também ao facto de a PE estar encarregue de produzir o último teste do 8º X que seria sobre o tema destas aulas: *Media*.

Na aula 1.1 (02 de maio de 2014) a PE introduziu o tópico *Media* com o 8º X. A aula começou com um “warm-up”: projeção de uma imagem sobre o tema da aula perguntando aos alunos “Can you guess what the topic of today’s lesson is through this picture?”, de seguida, a PE perguntou aos estudantes que formas de comunicação social conheciam obtendo as respostas: *television, radio, magazines, newspaper, internet*.

Seguidamente, a PE perguntou “What is your favourite media? Which one do you use most? Why?”. Depois, a PE iniciou uma apresentação PowerPoint com vocabulário sobre o tema da UD. A PE começou a apresentação PP com uma adivinha: “It sits in the living room – a simple-looking box that has the power to hold individuals in a hypnotic state with their eyes glued to a screen where images keep moving rapidly. Can you guess what it is?” onde os alunos rapidamente eliciaram a palavra “television.” De seguida, a PE perguntou “Is TV a good or a bad influence?” de modo a promover algumas opiniões críticas dos alunos relativamente aos programas televisivos atuais e antes de lhes dar algumas respostas na Apresentação PP. Após a discussão oral a PE pediu aos alunos que escrevessem nos seus cadernos os efeitos positivos e negativos da televisão e terminou o PP com a afirmação “We live in a global Village.” perguntando aos alunos o que significava a afirmação e recolhendo oralmente algumas repostas.

Em continuação, iniciou-se a atividade implementada no estudo que será descrita, detalhadamente, no próximo subcapítulo.

Na aula 1.2 (09 de maio de 2014) a PE fez o “warm-up” da aula com a correção do trabalho de casa pedido na aula anterior. A PE pediu aos alunos para abrir o manual na página e corrigiu o T.P.C. Depois, a PE tentou explorar um pouco mais o poema do livro perguntando aos discentes “What is the message that this poem tries to transmit to the readers?”. Em seguida a PE pediu aos alunos para virarem a página do livro e explicou a atividade de grupo na qual os alunos tinham que identificar o conteúdo do texto, relacionar figuras e identificar um especialista. Esta atividade centrava-se ainda na

identificação de mais aspetos positivos e negativos da televisão. No final, cada grupo apresentava as suas conclusões para a turma.

Após as atividades anteriores a PE projetou um PP no qual apareciam 3 frases no primeiro slide com 3 conetores de discurso a negrito:

- **Consequently**, children tend to become less sensitive to pain and suffering.
- **Besides**, kids are bombarded with sexual messages and images without any educational concern.
- I find television one of the most important phenomena of the century, **as** it offers lots of benefits to kids.

A PE questionou os alunos se sabiam o motivo pelo qual as 3 palavras estavam a negrito e se sabiam o seu significado e introduziu os conetores de discurso pedindo ao mesmo tempo que os alunos formassem mais exemplos ao longo que explicava os conetores. A introdução dos conetores de discurso na aula 1.2 foram propositados e aconselhados pelas orientadoras, no sentido de coadjuvar os alunos com os textos livres criativos. Assim, o objetivo era melhorar a coesão textual e consequentemente a qualidade dos textos escritos.

Após a explicação e prática do conteúdo gramatical (conetores de discurso), iniciou-se a atividade implementada no estudo que será descrita, detalhadamente, no próximo subcapítulo.

4.2.1 Descrição da atividade

Na aula 1.1 foi introduzido o texto “Once upon a time nothing happened” (*Anexo 9*). Este texto foi escolhido para aplicar na UD sobre os meios de comunicação. O texto fala sobre um dia sem notícias, a PE achou que o texto era criativo e se enquadrava com as características do fantástico. Portanto, a decisão de introduzir esta história, de certa forma utópica, foi pensada de modo a que esta motivasse e puxasse pela imaginação dos alunos ao ponto de inventar um final diferente para a mesma. Além disso, existia uma moral na história, que era fazer os alunos pensarem que num dia sem notícias algo

realmente aconteceu, isto é, num dia sem notícias as pessoas repararam em algo mais importante, as suas próprias vidas.

Quanto à atividade, esta começou entregando o texto “Once upon a time nothing happened” (*Anexo 9*) aos alunos e foram colocadas as questões: *What does this title suggest to you? This text is probably about what?* Depois, a PE recolheu a opinião dos alunos antes de iniciar a leitura do texto entusiasticamente de modo a captar a atenção dos alunos na história.

No final da leitura, a PE perguntou se os alunos perceberam o texto de forma a verificar se efetivamente os discentes entenderam a história, se havia vocabulário que não conheciam e colocou, de seguida, as seguintes “concept questions”: *Is it a scary story? Is it a comical story? Is it an intriguing story? Is it a moral story?*

A PE reforçou as questões sobre ser um texto cómico e intrigante de modo a recolher algumas respostas orais dos alunos. De seguida, a PE deu aos alunos 6 minutos para os alunos fazerem as questões de compreensão leitora individualmente e no final recolheu algumas respostas dos alunos. Após a compreensão leitora a PE entregou aos alunos uma ficha onde pede aos estudantes o seguinte:

“Imagine a different ending for the text you have read. Try to be creative and write between 50-80 words imagining an original ending for the story.”

Foram dados 10 minutos aos discentes para realizar a tarefa e, no final, a PE pediu a alguns voluntários para ler o seu final criativo. Por fim, a PE recolheu os textos para serem lidos posteriormente em casa.

A leitura dos textos escritos pelos alunos foi um momento de formação da professora estagiária, na medida em que teria que dar uma avaliação, um comentário crítico relativo ao final da história diferente e criativo, como havia sido solicitado.

Na aula 1.2 foi introduzido o texto “The Pedestrian” de Ray Bradbury. Esta narrativa é uma história de ficção científica e é também selecionada para a UD sobre a comunicação social pelo facto de falar da história de Leonard Mead, personagem principal, um antigo escritor que vivia num mundo centrado na televisão onde as ruas da cidade são descritas como vazias. Este texto termina com o personagem principal a ser preso por um carro da polícia que se conduzia sem ninguém lá dentro, apenas uma voz

mecanizada. Tal como o texto “Once upon a time nothing happened” o texto “The Pedestrian” também foi possível refletir sobre o impacto da comunicação social, neste caso da televisão concretamente.

Tal como na aula 1.1 a PE questionou os alunos sobre qual pensam ser o tema da história e após ouvir algumas ideias iniciou a leitura entusiasta do texto. Após a leitura a PE repetiu as “concept questions” da aula 1.1: *Is it a scary story? Is it a comic story? Is it an intriguing story? Is it a moral story?*

Depois de recolher algumas opiniões dos estudantes a PE insistiu nas questões quanto à história ser intrigante e potencialmente moral. De seguida, repetiu-se exatamente o mesmo processo da aula 1.1. A PE deu aos alunos 6 minutos para os alunos fazerem as questões de compreensão da leitura, individualmente, e no final recolheu algumas respostas dos alunos. Após a compreensão leitora a PE entregou aos alunos uma ficha onde pediu aos estudantes o seguinte:

“Imagine a different ending for the text you have read. Try to be creative and write between 50-80 words imagining an original ending for the story.”

Foram dados 10 minutos aos discentes para realizar a tarefa e, no final, a PE pediu a alguns voluntários para lerem o seu final criativo. Por fim, a PE recolheu os textos para serem lidos posteriormente em casa.

4.2.2. Apresentação e interpretação dos resultados

Importa começar por referir que no que respeita à escolha do primeiro texto denota-se um pouco de imperícia da PE, visto que é um texto sem autor que foi escolhido na *Web*, na altura retirado do link <http://www.wattpad.com/2314031-once-upon-a-time-nothing-happened>, o qual não se encontra disponível atualmente. Contudo, o objetivo da PE era encontrar um texto adequado à UD sobre os *Media* e, o pouco tempo de procura entre a decisão de começar a introduzir os textos e efetivamente, ter que implementar levou à escolha deste primeiro texto mais desadequado (hipoteticamente). No entanto, o texto pareceu à PE enquadrar-se no objetivo do estudo, que era servir de *input* na leitura

de textos criativos.

O texto “Once upon a time nothing happened” pareceu à PE cumprir os requisitos dos textos de carácter fantástico, isto é, de acordo com a descrição do termo fantástico e do género fantástico, já ampliada no subcapítulo 2.1. Após a leitura do mesmo, tendo em conta que fala sobre um dia em que não houve notícias, um dia onde nada de extraordinário sucedeu. Ora, um dia em que nada de especial acontece e que nada é noticiado pareceu à PE ser extremamente criativo e utópico e, além disso, o texto enquadrava-se perfeitamente na UD sobre os meios de comunicação.

Quanto à forma como os discentes receberam este primeiro texto foi positiva e foi precisamente aquilo que a PE esperava: surpresa e admiração por parte dos alunos, o que provocou na PE grande satisfação.

No que respeita, realmente, à tarefa escrita dos alunos é possível constatar que os mesmos alunos A, B aumentaram o número de palavras na criação de um final criativo para a história lida e que além disso, como podemos ver no *Anexo 9*, o aluno A foi original com a sua invasão do *minions* e o aluno B desenvolveu o final da história não fugindo ao dia sem notícias. Foi notório um esforço em ambos. Quanto ao aluno C, este respondeu às expectativas visto que já no ciclo zero demonstrava que escrever não era problema. O aluno C termina a história com um terramoto que une os continentes e os *medias* desaparecem e tudo termina bem. No geral, o resto da turma aumentou a criatividade escrita, nesta fase. A PE denotou que a generalidade dos alunos fez um esforço por criar um final criativo para a história.

Quanto ao segundo texto, “The Pedestrian” de Ray Bradbury, a PE teve o cuidado acrescido de, ao procurar por textos na internet, selecionar um texto literário de um autor americano conhecido por, primariamente, escrever ficção-científica e fantasia. Este texto pareceu à PE também adequado para a UD sobre os meios de comunicação visto falar de um pedestre, um ex-escritor, que não encontra ninguém nas ruas na sua caminhada questionando o que as pessoas estariam a assistir na televisão. No final da leitura deste texto, a PE sentiu que alguns discentes estavam um pouco confusos. Contudo, após a interpretação das perguntas do texto percebeu-se que estavam bem mais elucidados e até

mesmo perplexos com a história.

No que respeita, efetivamente, à tarefa escrita dos alunos é possível constatar, no *Anexo 11*, que o aluno A surpreendeu positivamente ao colocar o personagem principal a passar os restos dos dias numa cela de uma prisão com uma televisão, sendo este um crítico de quem se fechava em casa a assistir T.V. Quanto ao aluno B, continua a esforçar-se e no seu texto surge uma escapatória para o personagem principal ao fugir para outro lugar num carro que encontra com as chaves dentro. Relativamente ao aluno C, este continua no bom caminho criando um final feliz onde o personagem principal é levado pelo carro da polícia para uma nova cidade, sem tecnologias onde as pessoas andam nas ruas.

Concluindo, nesta fase os alunos A e B surpreenderam positivamente. No entanto, o aluno A foi um pouco mais criativo nos seus textos que o aluno B. O aluno C não baixou as expectativas da PE.

4.3 O primeiro ciclo da língua espanhola

O primeiro ciclo da língua espanhola iniciou-se, uma semana após iniciar o primeiro ciclo de inglês, na UD sobre Cultura: Espanha - aspetos culturais e civilizacionais, respetivamente nos dias 13 de maio de 2014 e 19 de maio de 2014. Também devido ao facto de não restar mais nenhuma UD com esta turma para trabalhar no PIA, tal como aconteceu na disciplina de inglês, a orientadora de espanhol da escola concedeu mais uma aula posteriormente para dar continuidade para o segundo ciclo de estudos (que será desenvolvido adiante).

Na aula 1.1 do ciclo de espanhol (13 de maio de 2014) a PE iniciou a aula com a projeção de imagens relativas a 4 países de língua oficial espanhola: Espanha, México, Argentina e Colômbia. O objetivo era sensibilizar os alunos para o tema da UD: Espanha - aspetos culturais e civilizacionais. Apesar de o título da UD focar especificamente Espanha, a PE optou por contribuir para uma visão da realidade de Espanha, mas também de outros países hispano-falantes tal como previsto no Programa Nacional de Espanhol

Continuação (2002, p. 12).

Em seguida, a PE escreveu a palavra Cultura no quadro e pediu aos alunos que dissessem palavras ou expressões associadas ao conceito de modo a fazer uma “lluvia de ideas” sobre a palavra Cultura.

Depois, seguiu-se uma discussão oral dividindo a turma em dois Grupos, o Grupo A defendia as vantagens de viver numa sociedade multicultural e o Grupo B defendia as desvantagens respetivamente. A PE fez apenas papel de moderadora do debate. No final do debate, foram resumidas as ideias de cada grupo e a PE pediu para os alunos as registarem nos seus cadernos as conclusões da discussão oral.

Seguidamente a PE projetou novamente o slide com as imagens relativas a 4 países de língua oficial espanhola: Espanha, México, Argentina e Colômbia, que havia sido mostrado no início da aula, e seleciona o país México para estudar um escritor desse país.

A PE fez uma breve apresentação da vida do autor, Octavio Paz, e iniciaram-se, neste momento, os 25 minutos finais da aula com a atividade implementada no estudo que será descrita, detalhadamente, no próximo subcapítulo.

A aula 1.2 do ciclo de espanhol (19 de maio de 2014) começou com a projeção de um vídeo orientando questões de modo a promover discussão oral sobre a migração: *¿Qué significa migrar? ¿Cuáles son las principales razones que llevan las personas a dejar su país?* A PE foi recolhendo as opiniões dos alunos oralmente. De seguida, foram registadas algumas opiniões no quadro e a PE pediu aos alunos para as registarem igualmente nos seus cadernos.

Posteriormente, foi introduzido o tema dos estereótipos através da leitura de textos que caracterizavam o povo hispano-americano, nomeadamente os galegos e os argentinos. A PE pediu aos alunos para pensarem em mais exemplos de estereótipos e partilharem com o restante grupo, oralmente. Depois de criar a oportunidade de os alunos expressarem as suas opiniões foram, ainda, apresentados alguns “chistes” sobre os galegos e os argentinos (os dois estereótipos apresentados pela PE).

De seguida a PE colocou, o seguinte parágrafo, no quadro: “**En primer lugar**, cada país tiene su propia cultura influenciada por variados factores. **Es decir**, el arte, las creencias, leyes, moral, costumbres son diferentes en cada país. **En suma**, la cultura está

siempre en constante evolución con el pasar del tiempo y **además** somos nosotros quien forma el concepto de cultura”.

Através do parágrafo anterior a PE introduziu os “marcadores y conectores de discurso” e depois pediu aos alunos que formassem frases isoladas sobre o tema da aula usando diferentes conetores de discurso.

Seguidamente, a PE projeta o slide com as imagens relativas a 4 países de língua oficial espanhola: Espanha, México, Argentina e Colômbia, que havia sido mostrado na aula 1.1, e selecionou o país Argentina para estudar um escritor desse país.

A PE fez uma breve introdução da vida do autor, Leopoldo Lugones, e iniciaram-se os 25 minutos finais da aula com a atividade implementada no estudo que será descrita, detalhadamente, no próximo subcapítulo.

4.3.1 Descrição da atividade

Na aula 1.1 foi lido o texto “El ramo azul” de Octavio Paz. A PE entregou o texto aos alunos e colocou as questões: *¿Qué os sugiere este título? Este texto es probablemente sobre qué?* e recolheu a opinião dos alunos antes de iniciar a leitura do texto entusiasticamente de modo a captar a atenção dos alunos na história.

No final da leitura, a PE perguntou se os alunos perceberam o texto e de forma a verificar se, efetivamente, os discentes entenderam a história colocou as seguintes “preguntas conceptuales”: *¿Es una historia de miedo? ¿Es una historia cómica? ¿Es una historia intrigante? ¿Es una historia moral?*

A PE reforçou as questões sobre ser um texto intrigante e potencialmente de terror de modo a recolher algumas respostas orais dos alunos. De seguida, a PE deu aos alunos 6 minutos para os alunos fazerem as questões de compreensão leitora individualmente e no final recolheu algumas respostas dos alunos. Após a compreensão leitora a PE entregou aos alunos uma ficha onde pedia aos estudantes o seguinte:

“Imagina un final diferente para el texto que has leído. Intenta ser creativo y escribe entre 100-130 palabras imaginando un final original para la historia.”

Foram dados 10 minutos aos discentes para realizar a tarefa e, no final, a PE pediu

a alguns voluntários para ler o seu final criativo. Por fim, a PE recolheu as fichas para serem lidas posteriormente em casa.

Na aula 1.2 é lido o texto “El Escuerzo” de Leopoldo Lugones. Tal como na aula 1.1 a PE entregou o texto aos alunos e colocou as questões: *¿Qué os sugiere este título?* *¿Sabéis que significa escuerzo?* *¿Este texto es probablemente sobre qué?* Depois, recolheu a opinião dos alunos antes de iniciar a leitura do texto entusiasticamente de modo a captar a atenção dos alunos na história.

No final da leitura, a PE perguntou se os alunos perceberam o texto e de forma a verificar se efetivamente os discentes entenderam a história colocou as seguintes “preguntas conceptuales”: *¿Es una historia de miedo?* *¿Es una historia cómica?* *¿Es una historia intrigante?* *¿Es una historia moral?*

A PE reforça as questões sobre ser um texto de medo, intrigante e possivelmente moral de modo a recolher algumas respostas orais dos alunos. De seguida, a aula segue-se exatamente do mesmo modo que a aula 1.1. A PE deu aos alunos 6 minutos para os alunos fazerem as questões de compreensão da leitura individualmente e no final recolhe algumas respostas dos alunos. Após a compreensão leitora a PE entregou aos alunos uma ficha onde pede aos estudantes o seguinte:

“Imagina un final diferente para el texto que has leído. Intenta ser creativo y escribe entre 100-130 palabras imaginando un final original para la historia.”

Foram dados 10 minutos aos discentes para realizar a tarefa e, no final, a PE pediu a alguns voluntários para ler o seu final criativo. Por fim, a PE recolheu as fichas para serem lidas posteriormente em casa.

4.3.2 Apresentação e interpretação dos resultados

O facto de ter sido cedida à PE o tema sobre Espanha – aspetos culturais e civilizacionais facilitou o enquadramento da leitura dos textos nas aulas do 11º Y. Quanto ao primeiro texto fantástico “El Ramo Azul” de Octavio Paz foi notório pelos alunos uma admiração. Em primeiro lugar os alunos estranharam ser a professora a ler e terem apenas que acompanhar a leitura, depois estranharam o conteúdo do texto e por fim também

ficaram um pouco admirados pela PE lhes pedir no final que escrevessem um texto onde teriam que inventar um final diferente para a história que tinham acabado de ouvir.

Ao contrário do grupo de 8º ano, estes alunos eram mais velhos e por isso questionavam qualquer propósito de qualquer atividade. Contudo, o 11º Y participou na atividade e o resultado foi positivo, na opinião da PE.

Veja-se, no *Anexo 10*, o seguinte:

O aluno X desenvolveu a história imaginando um diálogo e criando uma situação de fuga do personagem quando tudo não passava de um sonho. Notou-se um empenho em criar o final criativo. A aluno Y cometendo algumas distrações (erros de interferência da L1) criou um final mais mórbido, mas ficou saliente também o seu esforço na atividade escrita. Quanto ao aluno Z também cometeu algumas distrações, no entanto criou o seu final assustador onde o autor perde a visão depois do sucedido naquela noite.

Relativamente ao segundo texto fantástico “El Escuerzo” de Leopoldo Lugones foi uma leitura bem-recebida por parte dos discentes devido à sua história sobre o sapo que ganha vida para vingar-se do seu assassino. Os alunos gostaram do texto.

No que respeita aos textos dos alunos, isto é, aos finais criativos observou-se, (comprove-se no *Anexo 12*), que o aluno X foi original, na medida em que no final o sapo surge para a sua vingança e decide tomar o corpo da criança, foi notório um esforço por parte do aluno X. O aluno Y criou um final feliz, contudo com dificuldades criadas pela multiplicação dos sapos, houve também uma tentativa de criatividade por parte do aluno Y. O aluno Z, apesar de apresentar algumas faltas de atenção ao escrever, este criou um final trágico e descreveu-o com originalidade criando a tempestade e o sapo com uns dois metros pronto para comer as suas vítimas.

4.4 O Segundo ciclo da língua inglesa

O segundo ciclo da língua inglesa ocorreu no dia 16 de maio de 2014 na UD 5 avaliada, ainda sobre os *Media*. Depois de analisar os resultados dos dois textos desenvolvidos, no primeiro ciclo, com o estímulo da leitura e interpretação dos textos

fantásticos conclui-se que a criatividade escrita aumentou, ligeiramente, e que os discentes haviam já percebido que eram capazes de puxar pela imaginação no momento de escrever. É possível constatar, comparando os exemplos de textos presentes nos Anexos 1, 2, 3 e 4 e Anexos 9, 10, 11 e 12 que, efetivamente, a criatividade dos alunos na expressão escrita aumentou. Na verdade, a PE sentiu que os dois Grupos haviam, no geral, entendido que eram capazes de ser criativos nos seus textos.

Deste modo, nesta fase, a PE decidiu experimentar pedir, tal como no ciclo zero, um texto escrito sem qualquer estímulo motivacional para verificar os resultados.

Esta aula iniciou-se com a correção de um trabalho de casa. De seguida, a PE projetou uma imagem sobre o conteúdo da aula “understanding the job of paparazzi” e colocou as seguintes questões: “What can you say about this picture? Can you guess what’s the topic of today’s lesson through this picture?” Após recolher as opiniões dos alunos a PE escreveu no quadro a palavra “PRIVACY” e questionou os alunos “What does this word mean? Why do you think I wrote this word on the board?”. O objetivo das questões era enquadrar os alunos no tema sobre a falta de privacidade das celebridades por causa dos *media*.

Seguidamente, a PE colocou um vídeo da Selena Gomez sendo importunada pelos paparazzi. No final, a PE perguntou: “Do you know the name we give these photographers who are always stalking famous people?” de modo a obter a resposta “Paparazzi”. Posteriormente, a PE projetou uma definição de *Paparazzo* e pediu aos alunos para anotar nos cadernos. A seguir, a PE projetou algumas questões no quadro para os alunos refletirem sobre o tema e no final recolheu algumas respostas.

De seguida, a PE projetou uma situação imaginária relativa à perseguição dos paparazzi onde os alunos tinham que criar um “role-play”. Dividiu-se a turma em 5 grupos e foram dados 6 minutos para se preparem. No final, todos representaram a sua situação.

Por fim, a PE entregou aos alunos uma ficha de trabalho com as seguintes indicações: “Imagine you are a famous person. Talk about a bad day you had with paparazzi stalking you. Try to be creative and write between 50-80 words imagining an original day of your life as a famous person.”

No final, a PE pediu a alguns alunos para lerem as suas histórias.

4.4.1 Descrição da atividade

Sem oferecer o estímulo habitual, isto é, sem a leitura de qualquer texto fantástico, nesta fase, a PE, nos últimos 20 minutos de aula, aproveitou para pôr em marcha o segundo ciclo do seu estudo, no qual apenas forneceu uma ficha aos alunos com as seguintes indicações: “Imagine you are a famous person. Talk about a bad day you had with paparazzi stalking you. Try to be creative and write between 50-80 words imagining an original day of your life as a famous person”.

Apenas foi pedido aos discentes que escrevessem e que desenvolvessem ideias, isto é, que fossem criativos na escrita, mas sem antes ler e interpretar um texto como no primeiro ciclo. Nesta fase a PE apenas deu aos alunos vocabulário e informações sobre o tema do texto final.

Assim, o objetivo neste ciclo foi demonstrar que os alunos são capazes de desenvolver os seus textos e ser criativos sem o *input* fornecido no ciclo anterior.

4.4.2 Apresentação e interpretação dos resultados

Nesta fase do estudo, os alunos já estavam ligeiramente familiarizados com o mundo do fantástico e já tinham entendido a noção de criatividade e originalidade. Assim sendo, foi decidido retirar-lhes o estímulo e, na humilde opinião da PE, parece ter-se conseguido alguns textos muito interessantes e criativos por parte dos discentes.

Os resultados foram, no geral, positivos. Veja-se, no *Anexo 13*, que:

O aluno A escreveu um texto onde descreveu um dia normal, no qual lhe aparece um *paparazzo* na rua do qual foge até ao ginásio e aparecem uns 13 *paparazzi* que ele decide matar com uma bomba construída por si próprio. Foi preso e restam-lhe agora 5 anos para ser um homem livre. Foi um bom progresso deste aluno comparando com os primeiros textos.

O aluno B descreveu uma situação engraçada na qual lhe aparece um *paparazzo* na varanda que acaba por lhe conseguir tirar uma foto com o seu pijama de ursinhos.

Também se denotou evolução deste aluno desde os seus primeiros textos.

O aluno C, desde início demonstrou não ter problemas em desenvolver os seus textos. Foi um aluno mais linear. No seu último texto descreveu, então, um dia em que os paparazzi o perseguem e ofendem e por isso tenta matar-se. Não se denota ideias mais fora do comum no seu texto como o aluno A e B fizeram. Contudo, este aluno teve sempre a capacidade de desenvolver as suas ideias nos seus textos sem qualquer problema.

4.5 O segundo ciclo da língua espanhola

O segundo ciclo da língua espanhola ocorreu no dia 27 de maio de 2014 numa aula extra de apenas 45 minutos cedida pela orientadora da escola. Tal como sucedeu como o Grupo de inglês, depois de analisar os resultados dos dois textos desenvolvidos, no primeiro ciclo, com o estímulo da leitura e interpretação dos textos fantásticos conclui-se que a criatividade escrita dos discentes aumentou e que estes haviam já percebido que eram capazes de puxar pela imaginação no momento de escrever.

Assim, nesta fase, a PE decidiu experimentar pedir também ao 11º Y um texto escrito sem qualquer estímulo motivacional.

A PE iniciou a aula com as questões: “¿De qué hablamos en la clase anterior? ¿Qué hicimos?”. A PE tencionava recordar os alunos do tema da UD e sensibiliza-los novamente para a questão da emigração projetando um curto vídeo com alguns testemunhos de emigrantes a relatar os motivos pelos quais saíram do seu país, que novas oportunidades surgiram e que dificuldades enfrentaram. De seguida, a PE passou outro vídeo, mas com testemunhos de refugiados explicando porque deixaram o seu país.

De seguida, a professora estagiária perguntou aos estudantes: “¿Cuál es la diferencia entre un refugiado y un migrante?” e recolheu as respostas dos alunos oralmente.

Depois a PE, escreveu a sigla ACNUR e pediu aos alunos que tentassem decifrá-la de modo a que, no final, escrevessem “Alto Comisionado de la Naciones Unidas para los Refugiados” e questionou os alunos sobre a finalidade desta organização. A PE

sensibilizou, assim, mais uma vez os alunos para a diferença entre migrante e refugiado projetando as duas definições respetivamente.

Por fim, a PE entregou aos alunos uma ficha com as seguintes indicações:

“Imagina que eres alguien que emigró para el planeta Marte y conoces a extraterrestres. Habla como te pasó el primer día en ese planeta. Intenta ser creativo y escribe entre 100-130 palabras imaginando un día original como emigrante en Marte”.

No final, a PE pediu a alguns discentes para lerem os seus textos.

4.5.1 Descrição da atividade

Do mesmo modo que sucedeu com o grupo de inglês, nesta fase do estudo, estando os alunos já familiarizados com o mundo do fantástico e tendo já entendido a noção de criatividade e originalidade não foi, na opinião da PE, sentido o choque da retirada do estímulo. Assim sendo, conseguiram-se alguns textos interessantes e criativos por parte dos estudantes do 11º Y.

Foi, assim, pedido aos alunos que escrevessem um texto com as indicações: “Imagina que eres alguien que emigró para el planeta Marte y conoces a extraterrestres. Habla como te pasó el primer día en ese planeta. Intenta ser creativo y escribe entre 100-130 palabras imaginando un día original como emigrante en Marte”.

Portanto, não foi lido nenhum texto fantástico antes, a PE apenas conduziu a aula inicialmente de modo a fornecer vocabulário e ideias sobre a temática, de modo a auxiliar a tarefa final: produção de um texto criativo.

4.5.2 Apresentação e interpretação dos resultados

No segundo ciclo os resultados do 11º Y foram, genericamente, positivos. Veja-se, no *Anexo 14* que:

O aluno X aumentou o número de palavras desde o seu primeiro texto e, de certo

modo, criou uma situação engraçada com o seu novo trabalho em Marte a contruir naves espaciais para férias. Demonstrou algum desenvolvimento na sua criatividade escrita.

O aluno Y criou uma situação também, de certa forma, cómica ao dizer que os seus companheiros extraterrestres não dormiam deitados e sim de pé e tornou o seu dia, e eventual futuro, em Marte como normal onde tem que se adaptar à nova cultura como qualquer imigrante. Foi notório a tentativa por aumentar a sua criatividade.

O aluno Z foi um aluno mais criativo na sua escrita, desde o início apesar das suas distrações e erros. Neste último texto, criou mais uma situação imaginária e complicada de lidar com extraterrestres que andavam nus e que não comiam normalmente, mas sim injetavam umas vitaminas e que não se conseguia adaptar a tal cultura. Com mais atenção e cuidado na escrita este aluno podia escrever bons textos criativos.

4.6 Conclusões finais da Metodologia de Investigação

Depois da recolha dos primeiros textos produzidos pelos alunos com o recurso motivador da leitura e interpretação dos textos fantásticos, no primeiro ciclo, verificou-se um aumento considerável no número de palavras nos textos dos alunos, um aumento da criatividade e consequentemente, textos mais desenvolvidos, como é possível confirmar nos *Anexos 9, 10, 11, 12*.

Na segunda aula de aplicação do estudo foram ensinados (ainda no primeiro ciclo), em ambos os grupos, os conetores de discurso de forma a auxiliar os discentes na fluidez dos textos, visto que a professora estagiária juntamente com as orientadoras da escola denotaram, nos textos anteriores, que este aspeto podia ser trabalhado.

Depois de serem recolhidos e avaliados os textos dos alunos (no primeiro ciclo) percebeu-se que houve um esforço significativo dos alunos na elaboração dos mesmos. O número de palavras, a criatividade, o emprego dos conetores de discurso melhorou a apresentação dos textos e, concludentemente os comentários da PE melhoraram também (*Anexos 9, 10, 11, 12*). Convida-se o leitor a comparar os textos do ciclo zero (*Anexos 1, 2, 3 e 4*), do primeiro ciclo (*Anexos 9, 10, 11, 12*) de forma a confirmar as melhorias.

No segundo ciclo foi decidido retirar o recurso motivador (leitura de textos de

caráter fantástico) com o intuito de perceber se os resultados seriam novamente como os textos iniciais do ciclo zero, se manteriam o nível ou se até, eventualmente, pioravam. A PE tinha boas expectativas no início do segundo ciclo.

Assim, o leitor é aqui convidado a reparar nos *Anexos 13 e 14* e notar que os últimos textos dos alunos, depois de retirar o estímulo dos textos fantásticos não baixaram as expectativas. A professora estagiária entendeu que os seus formandos perceberam, no primeiro ciclo, qual era a missão que tinham em mãos quando lhes era pedido um texto criativo, quando lhes leu os textos de caráter fantástico. Assim, no segundo ciclo fez sentido a tentativa de perceber se os alunos se recordariam dos conceitos de criatividade e originalidade escrevendo textos criativos sem o estímulo.

Nos *Anexos 13 e 14* percebe-se que os estudantes se esforçaram por escrever textos criativos como haviam feito no primeiro ciclo com o recurso motivador dos textos de caráter fantástico. No geral, nos dois Grupos os resultados foram muito semelhantes aos textos em *Anexos*. Estes produtos finais foram gratificantes para a professora estagiária.

Por fim, foi introduzido um último questionário (*Anexo 15* – questionário final) para analisar as opiniões dos alunos relativamente às atividades de leitura e escrita introduzidas pela PE. O questionário final recai sobre todos os ciclos do estudo. Foi o momento para fazer uma retrospectiva do trabalho realizado e concluir a investigação-ação. O terceiro questionário trouxe, assim, as conclusões finais deste PIA.

Em seguida, é possível observar as respostas dos alunos quanto à questão “Julgas que a leitura destes textos criativos na sala de aula ajudou de alguma forma a tua criatividade escrita?”

Num total de 22 alunos, no 8ºX, 18 responderam “sim, estimularam bastante”, 3 responderam “sim, estimularam um pouco” e 1 respondeu “não, não estimularam nada”.

Num total de 8 alunos, no 11º Y, 5 responderam “sim, estimularam bastante” e 3 responderam “sim, estimularam um pouco”.

Gráfico 5.

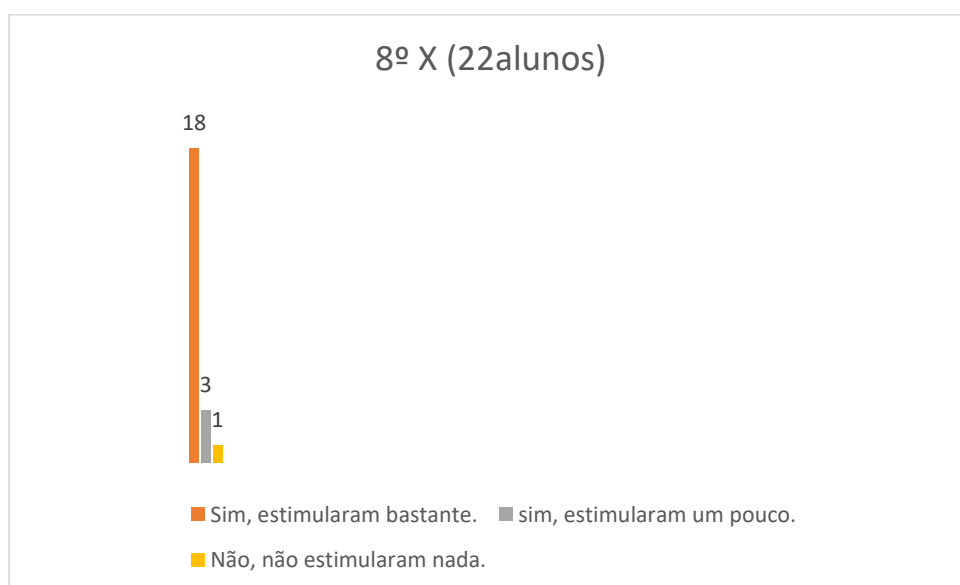
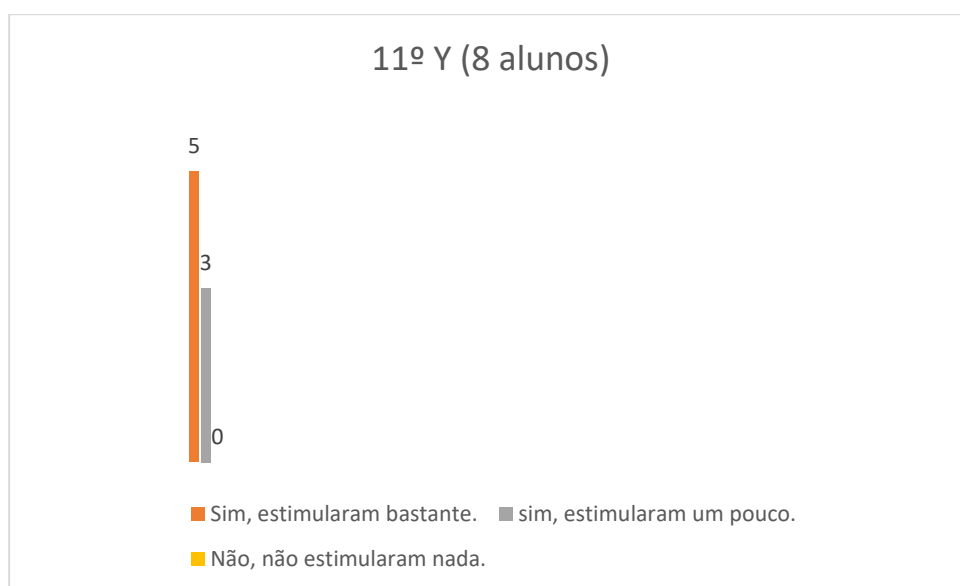


Gráfico 6



Quando questionados sobre o estímulo e, por consequência, a influência e vantagens da leitura dos textos fantásticos na própria escrita dos estudantes foi notado, através dos gráficos anteriores que, no geral, os alunos admitiram ter influenciado bastante. A leitura e interpretação dos textos de carácter fantástico estimulou, de facto, a criatividade escrita dos alunos.

No que concerne à opinião dos estudantes quanto ao desenvolvimento da criatividade escrita dos mesmos ao longo do estudo constatou-se o seguinte:

Gráfico 7

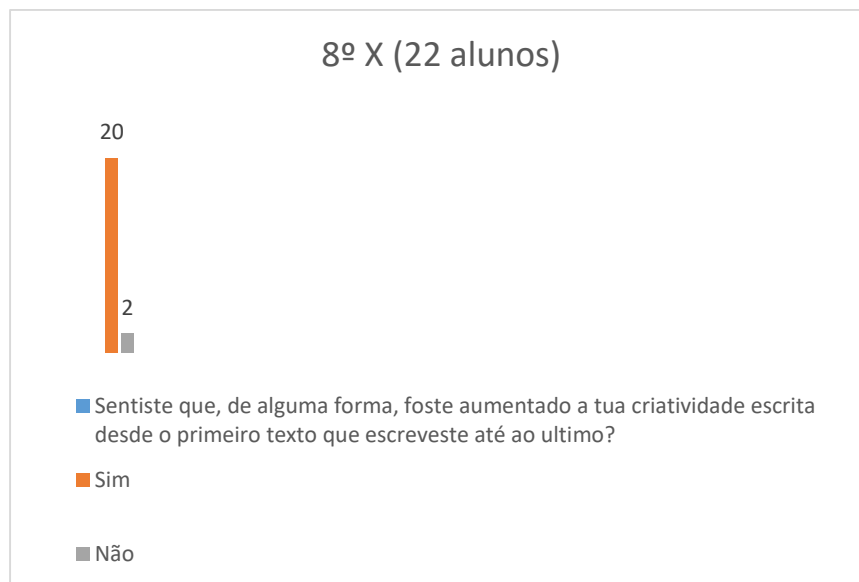
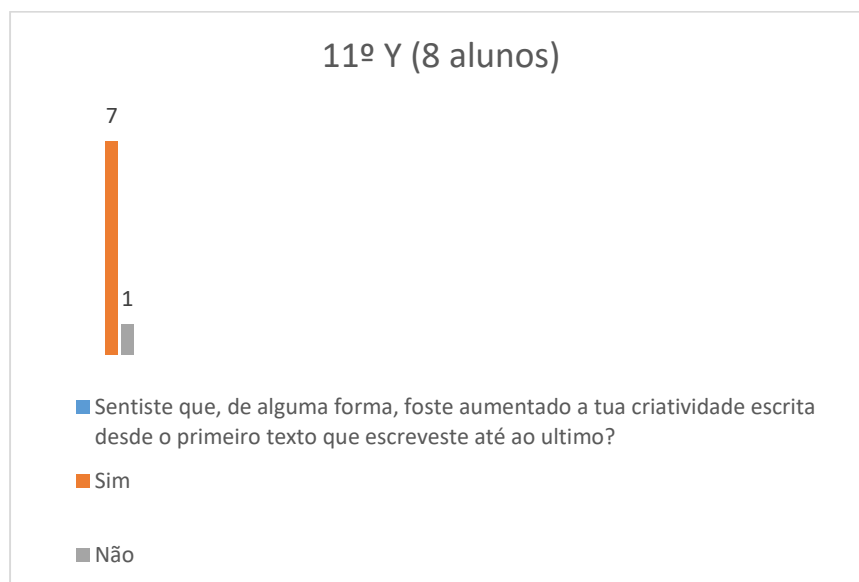


Gráfico 8



Ora, na questão “Sentiste que, de alguma forma, foste aumentando a tua criatividade escrita desde o primeiro texto que escreveste até ao último?” observou-se que 90% dos alunos disse que sim. Este resultado foi muito gratificante para a professora estagiária,

pois, prova que o seu esforço resultou positivamente para a maior parte dos alunos.

Relativamente à apresentação dos conetores de discurso, averiguou-se o seguinte:

Gráfico 9

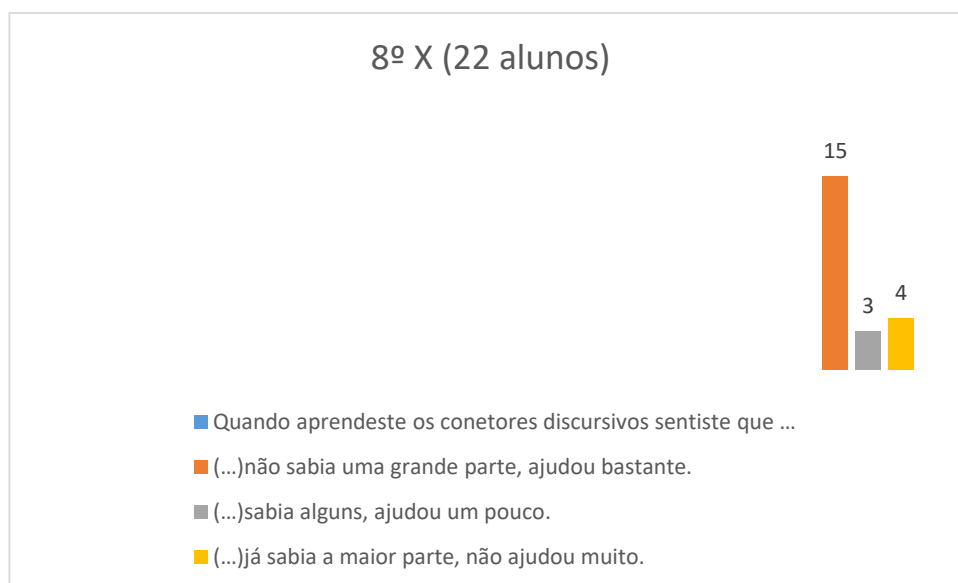
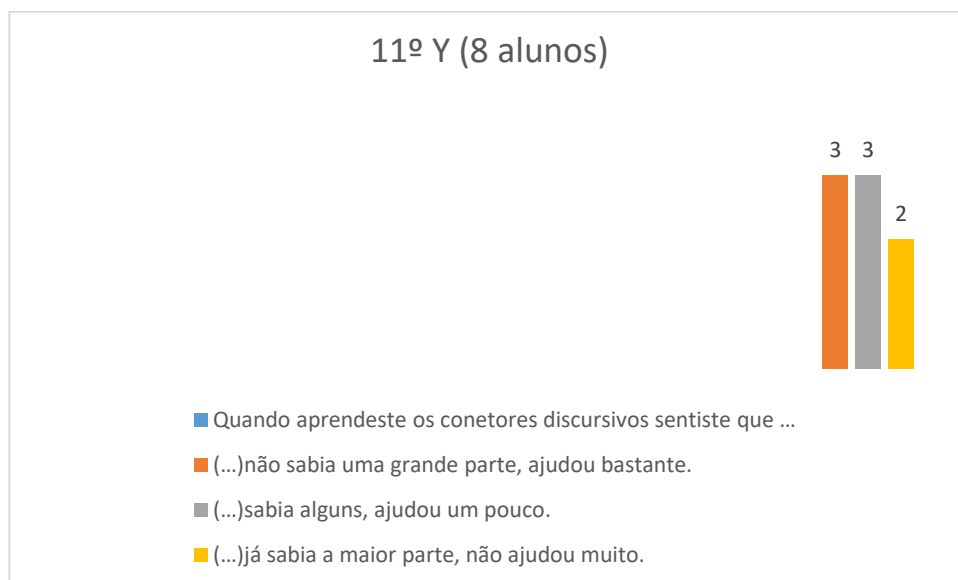


Gráfico 10



Assim, no que respeita à introdução dos conectores de discurso foi possível perceber que, no geral, os alunos admitiram ter ajudado bastante, no entanto, foram mais benéficos e úteis no 8º X visto que mais de metade do 11º Y admitiu que já sabia alguns ou grande parte deles.

Quanto à questão aberta sobre o que os alunos acharam da atividade posta em prática na aula as respostas foram as seguintes, em ambos os grupos:

Tabela 7

Que achaste da introdução dos contos na aula de língua estrangeira?

8º X	11º Y
Achei que foi muito divertido , pois eram atividades diferentes do normal.	Achei que foi diferente e criativa uma boa forma de nos pôr a escrever.
Foi uma ótima proposta de trabalho para praticar a nossa criatividade e a escrita.	Achei que os textos foram bem escolhidos em todos foi possível inventar um final diferente. Acho que fiquei mais consciente de que escrever bem significa que temos que cativar o nosso leitor.
Acho que eram criativas e originais. Foram interessantes e bem discutidas.	Foi uma atividade diferente e uma boa maneira de nos por a escrever.
Achei os contos muito interessantes até me ajudaram porque sou um aluno com dificuldades.	Achei que foi uma boa estratégia para estimular a nossa imaginação quando escrevemos.
Achei interessante porque é uma atividade diferente .	Gostei de inventar os finais originais.
Foi fixe porque fizemos coisas novas e tivemos que fazer outro fim para esses textos.	Achei que foi uma maneira de aumentar a nossa criatividade escrita.
Achei divertido e ajudou-nos a desenvolver a nossa criatividade.	Achei que foi uma boa atividade e fiquei contente com os resultados dos meus textos.
Achei interessante ao ponto de termos de recrear o final dos contos.	Gostei dos textos escolhidos pela professora e também gostei de puxar pela imaginação ao escrever os finais diferentes.

Na tabela anterior, observa-se um determinado padrão de resposta nos comentários dos alunos quanto à atividade implementada neste PIA: interessante, fixe, criativa, divertida, diferente. Recorde-se que se optou por representar sempre oito alunos

nas respostas abertas já que o 11º Y era composto apenas por 8 elementos, de forma a uniformizar as tabelas.

Com os resultados do último questionário concluiu-se o seguinte:

- Os alunos admitiram ter gostado das atividades de leitura e de escrita
- A generalidade dos alunos manifestou que a leitura dos textos fantásticos/criativos estimularam também a criatividade deles próprios ao escrever;
- Os conetores de discurso foram uma mais-valia na produção dos textos, nomeadamente no 8º X;
- Os resultados dos textos dos alunos melhoraram, genericamente, desde o primeiro até ao último texto.

No que respeita à escolha da produção dos textos em aula foi tomada pela razão de poder recolher na hora o material de todos os alunos e, além disso, desta forma a viabilidade do estudo ser maior visto que observamos os alunos individualmente a trabalhar os seus textos.

Foi, assim, verificado que os alunos com mais dificuldades evoluíram muito pouco durante os ciclos do estudo visto que existiam outras dificuldades além da dificuldade em expressarem-se na escrita. Contudo, aqueles alunos em que apenas se verificou uma certa relutância para escrever é possível verificar nos exemplos fornecidos, nos Anexos, que melhoraram ao longo dos ciclos (inclusive no segundo ciclo, onde lhes foi retirado o estímulo).

Relativamente ao tempo deste estudo, deve ser referido que foi deveras breve e, de facto, não foi de todo fácil organizar melhor todos os ciclos pelos quais passou. Infelizmente não foi possível alongar mais a investigação. Contudo, o que foi possível observar é positivo e gratificante para a professora estagiária.

Considerações finais

“By learning you will teach; by teaching you will learn.” (Provérbio Latino)

Este PIA, desenvolvido durante a PES, surgiu de forma a tentar colmatar uma dificuldade inicialmente detetada nos dois grupos envolvidos no estudo. Essa dificuldade, melhor dizendo, a relutância para desenvolver textos escritos tornou necessária a introdução de um elemento motivacional, isto é, uma estratégia para ultrapassar esse problema.

Após o ciclo zero da investigação surge a necessidade de responder à questão: “Podemos entusiasmar os alunos de L2 à redação escrita livre e criativa através da leitura e interpretação de textos de carácter fantástico?”.

Centrando o estudo na questão pedagógica referida anteriormente, foi possível perceber que a introdução de elementos didáticos diferentes das aulas ditas tradicionais capta mais a atenção dos alunos. Ficou evidente que, por vezes, é necessário tirar os nossos alunos da ‘zona de conforto’ e desafiar as suas capacidades.

Verifica-se, no final deste trabalho, que é, talvez, possível estimular a criatividade dos alunos através da redação de textos livres com recurso à leitura e interpretação de textos de carácter fantástico introduzidos nas aulas. O carinho e esforço dos alunos foi notório não só porque queriam que o trabalho deles corresse bem, mas também porque queriam que o trabalho da professora estagiária corresse da melhor forma.

De acordo com Grainger, Gooch and Lambirth (2005) “teachers, in working to foster children’s creativity in writing will want to build creative teaching contexts, use imaginative approaches, expand their children’s knowledge about language and celebrate their creative development.” (p. 14) A escrita dos finais criativos dos textos usados apresentou-se, neste estudo, um bom instrumento para promover a criatividade escrita dos alunos como uma tentativa de ajudá-los, futuramente, na resolução e superação de obstáculos na hora de escrever sobre qualquer outro assunto.

Obviamente esta investigação foi um breve estudo que com mais tempo e mais liberdade quanto aos temas dos textos (visto estar restringida aos temas das unidades didáticas) poderia ser mais desenvolvido. Não obstante, foi possível retirar algumas conclusões positivas. Foi possível observar que a leitura de textos fantásticos estimulava a capacidade de invenção e a imaginação dos discentes e este foi o aspeto mais relevante e significativo nesta investigação.

Tendo em conta a brevidade deste estudo foi aplicada somente uma estratégia, certamente seria interessante investir noutras atividades e comparar diferentes resultados e as diferentes opiniões dos alunos. No entanto, isso não seria possível neste projeto.

No início deste estudo era notório nos alunos um completo desinteresse pelas atividades de escrita e era evidente a desmotivação destes dois grupos para escrever qualquer tipo de texto bem como era visível o pouco esforço no desenvolvimento dos textos. Contudo, estavam sempre dispostos a participar oralmente usando a L2 o que era algo bom que complementando com as atividades de escrita realizadas correu sensatamente bem.

No que concerne à escolha dos textos utilizados nesta investigação foi, de facto, uma procura difícil porque cada texto utilizado não podia fugir do tema da UD a ser lecionada e isto restringia muito a escolha e principalmente o encontrar do texto de carácter fantástico ideal para cada aula.

Contudo, para a questão: Será que estudantes de uma língua estrangeira conseguirão escrever efetivamente textos criativos com o *input* da leitura dos textos fantásticos? Neste estudo, foram recolhidos vários textos carregados de imaginação. No entanto, a resposta a esta questão é efetivamente positiva, porém interina visto ser baseada num estudo muito breve.

Limitações:

Durante a PES a PE deparou-se com algumas limitações. Para começar, o facto de as turmas pertencerem às orientadoras da escola retira, aos professores estagiários, tempo e a possibilidade de trabalhar mais livremente o projeto com os estudantes.

Obviamente, ter as orientadoras a cargo das turmas e do planeamento anual dos formandos é um apoio muito grande para qualquer estagiário inexperiente, mas, ao mesmo tempo torna as investigações mais limitadas. A PE sentiu, em alguns momentos do ano letivo, que com a oportunidade de dar mais aulas ao 8º X e 11º Y conseguiria desenvolver mais o estudo. Ainda assim, note-se que as orientadoras da escola foram excecionais e permitiram aulas extras com os Grupos deste PIA.

Outro constrangimento foi a escolha dos textos fantásticos. A imperícia da PE ao escolher o texto “Once upon a time nothing happened” pode, de facto, tirar créditos ao trabalho final pelo facto de se tratar de um texto sem autor e, agora, sem fonte. Contudo, como já foi explicado antes, o texto pareceu preencher alguns requisitos e pareceu resultar bem na atividade da aula e enquadrar-se, ainda, na UD sobre os meios de comunicação.

Estas limitações refletiram-se um pouco na qualidade e viabilidade do estudo. Contudo, dentro das limitações, os objetivos deste PIA foram cumpridos.

Sugestões para futuras investigações

Tendo em conta que nos dias atuais os professores de línguas estrangeiras deparam-se com um grande número de estudantes que revelam relutância e dificuldades na hora de escrever torna-se necessário repensar os métodos de ensino e a prática da escrita na sala de aula de L2.

Esta breve pesquisa, realizada com dois Grupos de alunos ajudou a perceber que é necessário retirar a conotação de tarefa enfadonha à redação de textos. Existe, ainda, a necessidade de investigar mais o processo do desenvolvimento da escrita dos aprendizes de línguas por parte dos professores.

Motivar os estudantes a escrever pode ser um autêntico desafio, mas, tendo em conta a necessidade da escrita na vida cotidiana, é fundamental que os professores encontrem formas de transformar esta atividade em algo mais divertido.

Existem, hoje, estudantes com proficiência na língua estrangeira que apresentam renitência ao escrever. Nesta investigação, foi usada unicamente uma estratégia, recorde-se, uma última vez, a questão pedagógica deste “Podemos entusiasmar os alunos de língua estrangeira para a redação de textos livres criativos com recurso à leitura e interpretação de textos de carácter fantástico?”.

Obviamente que existem outras estratégias que podem ser utilizadas como recurso motivador à redação escrita além dos textos fantásticos. O fundamental é, na opinião da professora estagiária, tirar os alunos da chamada “zona de conforto” e fazê-los “pensar fora da caixa”.

Por exemplo, parece interessante pôr em prática atividades usando imagens para potenciar a redação de um texto sobre o que os alunos pensam ao olhar para a mesma; usar palavras aleatórias e pedir aos alunos que criem uma história com as mesmas parece também uma boa forma de desenvolver a criatividade; produzir anúncios publicitários para divulgar um produto pode também puxar pela imaginação dos alunos; escrever poemas; escrever uma notícia para uma revista ou jornal da escola; entre outras.

A simples tarefa de deixar os alunos escrever aquilo que lhes apetece já é, de certo modo, uma atividade diferente e que motivará e libertará o pensamento independente e a mente criativa dos alunos ao escrever.

Possivelmente, estas sugestões podem resultar em estudos bastante positivos para combater a relutância de alunos de L2 para escrever e, conseqüentemente melhorar os resultados dos textos escritos dos discentes que apresentem falta de criatividade escrita, tal como foi feito neste estudo.

Referências bibliográficas

August, D & Shanahan, T. (2008). *Developing Reading and writing in second-language learners: lessons from report of the National Literacy Panel on Language-minority Children and Youth*. New York and London: Routledge.

Bradburn, N., Sudman S & Wansink, B. (2004). *Asking questions – the definitive Guide to questionnaire design – For market research, political polls, and social and health questionnaires*. San Francisco: Wiley Imprint.

Bravo, C., Cravo, A. & Duarte, E. (2013). *Metas curriculares de inglês: Ensino Básico 1º, 2º e 3º ciclos*. Lisboa. Ministério da Educação e Ciência.

Beghetto, R., Kaufman, J. & Baer, J. (2015). *Teaching for creativity in the common core classroom*. New York and London: Teachers College Columbia University

Brophy, J. (1997). *Motivating Students to learn – third edition*. New York and London: Routledge.

Bulman, C. (1986). Creative Writing in Higher Education. Problems of Assessment. *English in Education*, 20, pp. 48-46

Conselho da Europa. (2001). *Quadro europeu comum de referência para as línguas*. Porto: Asa Edições.

Coulmas, F. (2003). *Writing systems: An introduction to their linguistic analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

Diário da República Eletrónico. *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. Acedido de: <https://dre.pt/declaracao-universal-dos-direitos-humanos#26>

Díaz, M. (2008). Elogio de la escritura creativa en la clase de E/LE. *Ogivia, revista electrónica de estudios hispánicos*, 4, pp. 47-58. ISSN: 1887-3731.

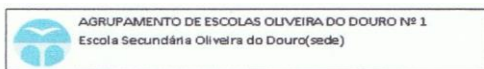
Dicionário Priberam da Língua Portuguesa [em linha], 2008-2013. Acedido de: <https://www.priberam.pt>

- Disney, D. (2014). *Exploring second language writing: beyond babel*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Fernández, S. (2002). *Programa de Espanhol, nível de continuação, 11º ano Formação Geral*. Lisboa. Ministério da Educação, Departamento de Ensino Secundário.
- Grainger, T., Gooouch K. & Lambirth, A. (2005). *Creativity and writing: developing voice and verve in the classroom*. London and New York: Routledge.
- Harmer, J. (2004). *How to teach writing*. Edinburgh: Pearson Education Limited.
- Jackson, R. (2011). *How to motivate reluctant learners*. Washington, DC: Mindsteps.
- Kroll, B. (1990). *Second language writing: research insights for the classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Lasagabaster, D., Doiz, A. & Sierra, J. (2014) *Motivation and foreign language learning: from theory to practice*. Amsterdam and Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.
- Mancelos, J. (2009). *Introdução à escrita criativa*. Lisboa: Colibri.
- Mancelos, J. (2007). *Um Pórtico para a Escrita Criativa. Pontes & Vírgulas: Revista Municipal de Cultura*. (pp: 14, 15).
- McNiff, J & Whitehead, J. (2006). *All you need to know about action research: an introduction*. London: SAGE Publications.
- Todorov, T. (1981). *Introducción a la literatura fantástica*. México: Premia editora de libros, s.a.
- Wright, T. (2008). *How to be a brilliant trainee teacher*. London and New York: Routledge.

Anexos

- Anexo 1** Primeiros textos do grupo de inglês - ciclo zero (Alunos A, B e C)
- Anexo 2** Primeiros textos do grupo de espanhol - ciclo zero (Alunos X, Y e Z)
- Anexo 3** Segundos textos do grupo de inglês- ciclo zero (Alunos A, B e C)
- Anexo 4** Segundos textos do grupo de espanhol - ciclo zero (Alunos X, Y e Z)
- Anexo 5** Questionário inicial (Questionário 1)
- Anexo 6** Resultados do questionário 1
- Anexo 7** Questionário de confirmação dos conhecimentos e preferências textuais dos alunos. (Questionário 2)
- Anexo 8** Resultados do questionário 2
- Anexo 9** Texto “Once Upon a time nothing happened” e textos criativos do grupo de inglês - primeiro ciclo (Alunos A, B e C)
- Anexo 10** Texto “El Ramo Azul” de Octavio Paz e textos criativos do grupo de espanhol - primeiro ciclo (Alunos X, Y e Z)
- Anexo 11** Texto “The Pedestrian” de Ray Bradbury e textos criativos do grupo de inglês - primeiro ciclo (Alunos A, B e C)
- Anexo 12** Texto “El Escuerzo” de Leopoldo Lugones e textos criativos do grupo de espanhol - primeiro ciclo (Alunos X, Y e Z)
- Anexo 13** Texto final do grupo de inglês - segundo ciclo (Alunos A, B e C)
- Anexo 14** Texto final do grupo de espanhol – segundo ciclo (Alunos X, Y e Z)
- Anexo 15** Questionário final (Questionário 3)
- Anexo 16** Resultados do questionário 3
- Anexo 17** Teste de avaliação do 8º X

Anexo 1 Primeiros textos do grupo de inglês: ciclo zero (Aluno A, B e C)



Name: Aluno A
Number: 8ºX

SPORTS



How often do you practice sports? What is your favourite sport? Write a text between 80-100 words.

I play tennis a lot of times. Tennis is my favourite sport because I waste my ~~energy~~ energies. Play tennis is very cool. But I like play computer and play with my dogs.

ok. you answered to the questions but try to develop more the topic next time.

Good Work!



Name: Aluno B

Number: 80X Class: 80X

SPORTS



How often do you practice sports? What is your favourite sport? Write a text between 80-100 words.

I like sports but I don't practice much.
I only practice sports in the school. I
prefer playing computer games, watching
TV and be with my friends. My favourite
sport is gymnastic.

ok. you answered to the questions
but try to develop more the topic next time

Good Work!



Name

Aluno C

Number:

Class:

8ºX

SPORTS



How often do you practice sports? What is your favourite sport? Write a text between 80-100 words.

I don't practice sports, but I like it. My favourite sport is basketball and sometimes I play with my friends at the school. I go to outdoor activities with the school and I like very much. So I think that I'm not too lazy. I like to eat sweets but I can't because I have cholesterol. I prefer playing computer games, ~~and~~ surfing in the net and ~~and~~ watching TV besides sleeping or do physical exercises. I think I have a healthy living.

Nice work. Well-developed text. Continue like this.

Good Work!

Anexo 2 Primeiros Textos do grupo de espanhol: ciclo zero (Alunos X, Y e Z)



Nome: Aluno X Classe: 11º Y

Los medios de comunicación



- ¿En tu opinión, cual es el medio de comunicación social dominante en la actualidad?
¿Cuál es el impacto del mismo en la vida cotidiana de las personas? Escribe un texto
entre 100-130 palabras expresando lo que piensas.

En mi opinión el medio de comunicación dominante en la actualidad sigue siendo la televisión aunque la internet es la preferida de los jóvenes.
El impacto de la televisión en la vida cotidiana es malo porque perdemos mucho tiempo asistiendo televisión.

Texto corto. Responde a las preguntas pero tienes que describirlas más...

Nombre: Aluno Y Clase: 11º Y

Los medios de comunicación



- ¿En tu opinión, cual es el medio de comunicación social dominante en la actualidad?
¿Cuál es el impacto del mismo en la vida cotidiana de las personas? Escribe un texto entre 100-130 palabras expresando lo que piensas.

yo pienso que el medio de comunicación social dominante en la actualidad es la internet y esta tiene mucho impacto en la vida cotidiana pues afecta las familias. Pienso que los medios de comunicación dominan nuestra sociedad.

aleja

Texto corto. Responde a las preguntas pero tienes que desarrollar más ...

Nombre: Alerno Z Clase: 11º Y

Los medios de comunicación



- ¿En tu opinión, cual es el medio de comunicación social dominante en la actualidad?
¿Cuál es el impacto del mismo en la vida cotidiana de las personas? Escribe un texto entre 100-130 palabras expresando lo que piensas.

En mi opinión, el medio de comunicación social dominante en la actualidad es la internet (a través del facebook principalmente). El facebook es hoy una influencia muy grande en nuestras vidas y pasamos mucho tiempo delante del ordenador pero sabemos las novedades de los famosos y de nuestros amigos.

El impacto de la internet es realmente negativo y este cambiando la sociedad del siglo XXI.

Actualmente es complicado repentinamente nuestro tiempo ~~pasamos~~ con la familia y preferimos quedarnos solos en la habitación con la compañía del ordenador.


Bien, has desarrollado el tema. Pero puedes aún hacer mejor.

Anexo 3 Segundos textos do grupo de inglês: ciclo zero (Alunos A, B e C)

AGRUPAMENTO DE ESCOLAS OLIVEIRA DO DOURO Nº 1
Escola Secundária Oliveira do Douro (sede)

Name: Aluno A Class: 8ºX Date: 07/04/2014

Clothes and Style



➤ How fashion is important for you? Do you have a particular style? Do you get dressed differently depending on the occasion?

Write a text between 50-80 words expressing your ideas about fashion and style.

Fashion is important, yes. My particular style is casual or sporty or classic, depending on the occasion. I like fashion. Normal. I use rap, T-shirt, polo, sweat etc.

you answered to the questions but you need to develop more. Be more creative! you can do it!

Good work! ☺

1



Name:

Aluno B

Class:

8ºX

Date:

07/04/2014

Clothes and Style



➤ How fashion is important for you? Do you have a particular style? Do you get dressed differently depending on the occasion?

Write a text between 50-80 words expressing your ideas about fashion and style.

For my fashion isn't the most important thing of the world, I like but I don't care. I usually have vintage style I thing. For real I have my only style. When I go to the party I use casual clothes but when go to a wedding I use a formal clothes of course.

You answered to the questions but you still need to develop more your texts. Try harder and be more creative.

Good work! ☺



AGRUPAMENTO DE ESCOLAS OLIVEIRA DO DOURO Nº 1
Escola Secundária Oliveira do Douro (sede)

Name:

Aluno C

Class:

8ºX

Date: 07/04/2014

Clothes and Style



➤ How fashion is important for you? Do you have a particular style? Do you get dressed differently depending on the occasion?

Write a text between 50-80 words expressing your ideas about fashion and style.

Fashion is so importante in my life because represent who I'm.

I don't have a particular style, I vary my style a lot. When I go to school I wear a more casual style. On special occasions I normally use a dress, shirt with pants and shoes are trainers, accessories a necklace, a ring or headband. When I play sports I use leggings, a t-shirt and sneakers or a tracksuit in the cold seasons. I don't like the gothic and punk style, I prefer the casual style and classic. I like to vary every day because is not just a style that will show my personality.

Very Good! your style is well described.
Good text. continue like this!

Good work! ☺

Anexo 4 Segundos textos do grupo de espanhol: ciclo zero (Alunos X, Y e Z)



Agrupamento de Escolas
Gaia Nascente

Nombre: Aluno X

Clase: 11º Y

El voluntariado como ocupación del ocio



➤ ¿Has trabajado alguna vez de voluntario? ¿Qué haces cuando te aburres? Escribe un texto entre 100-130 palabras explicando que sueles hacer en tus tiempos libres y cómo te gusta ocupar tu ocio.

No, nunca he trabajado de voluntario.

Quando me aburro suelo salir con mis amigos y jugar a la pelota o jugar en el ordenador.

En mis tiempos libres me gusta dedicar mi tiempo libre también a mi familia. No me gusta estudiar en los tiempos libres porque son libres.

Todavía corto... Desarrolla más el texto.
Puedes mejorar.



Agrupamento de Escolas
Gaia Nascente

Nombre: Aluno Y Clase: 11º Y

El voluntariado como ocupación del ocio



➤ ¿Has trabajado alguna vez de voluntario? ¿Qué haces cuando te aburres? Escribe un texto entre 100-130 palabras explicando que sueles hacer en tus tiempos libres y cómo te gusta ocupar tu ocio.

no, nunca he trabajado de voluntario.
Suelo ocupar mi ocio con actividades deportivas pues me gustan los deportes como el fútbol y el baloncesto.
A mi no me gusta estar aburrido por eso estoy siempre haciendo algo en mis tiempos libres.

Todavía corto... Desarrolla más el texto.
Puedes mejorar.



Nombre: Alvaro Z Clase: 11º Y

El voluntariado como ocupación del ocio



➤ ¿Has trabajado alguna vez de voluntario? ¿Qué haces cuando te aburres? Escribe un texto entre 100-130 palabras explicando que sueles hacer en tus tiempos libres y cómo te gusta ocupar tu ocio.

Lamentablemente nunca he trabajado como voluntario pero me gustaría hacerlo un día en el futuro. Cuando me aburro me gusta ayudar a mi madre en las tareas de casa pues ella tiene mucho trabajo conmigo y mis hermanos. También me gusta asistir de tele y ver series para pasar el tiempo. Así puedo aprender más inglés y Español con los actores. Mis tiempos libres son también importantes para descansar y además de que ayude a mi madre a ver de tele. Por supuesto que también suelo organizar los estudios de la escuela en los tiempos libres.

Buena descripción de tus tiempos libres.
Sigue así!

Anexo 5 Questionário inicial (Questionário 1)



Agrupamento de Escolas
Gaia Nascente

No âmbito da Iniciação à Prática profissional e do Projeto de Investigação-Ação a ser desenvolvido no Agrupamento de Escolas Gaia Nascente pela estagiária Marina Martins, peço a colaboração dos alunos do 8ºX e 11ºY para responder às questões que se seguem de forma clara e sincera.

A. As seguintes perguntas estão relacionadas com os teus hábitos de escrita e o que te motiva a escrever. Responde aberta e sinceramente.

1. O que pensas sobre a escrita? É uma atividade motivante ou não? Porquê?

2. O que te motiva a escrever?

3. Como reages quando os teus professores te pedem para escrever um texto em língua estrangeira?

4. O tema de um texto influencia a tua criatividade escrita?
Sim ☐ Não ☐
5. Costumas escrever fora das obrigações escolares?
Sim ☐ Não ☐
6. Fazes um rascunho antes de escrever um texto?
Sim ☐ Não ☐ Às vezes ☐
7. Que dificuldades sentes na hora de escrever?
Expressar o que pensas ☐
Falta de imaginação ☐
Articular ideias ☐
Outra. Qual? _____
8. Julgas que ter hábitos de leitura influencia a criatividade na escrita?
Sim ☐ Não ☐ Talvez ☐

Questionário elaborado pela professora estagiária Marina Martins

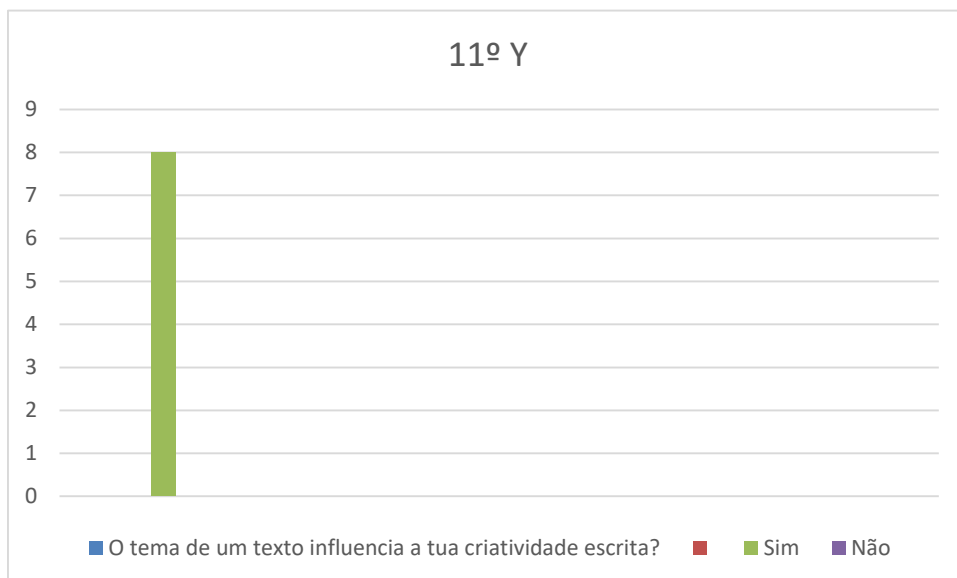
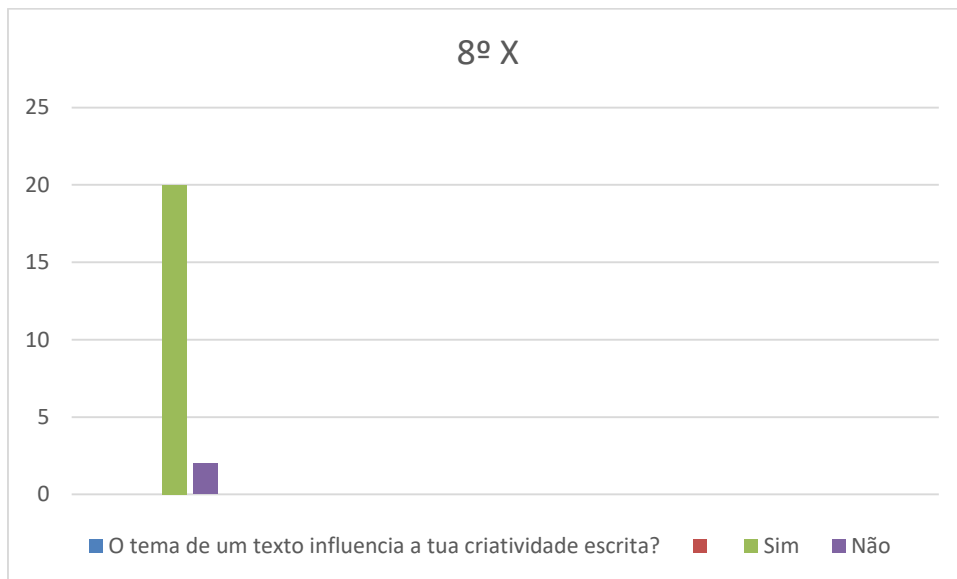
Anexo 6 Resultados do Questionário 1

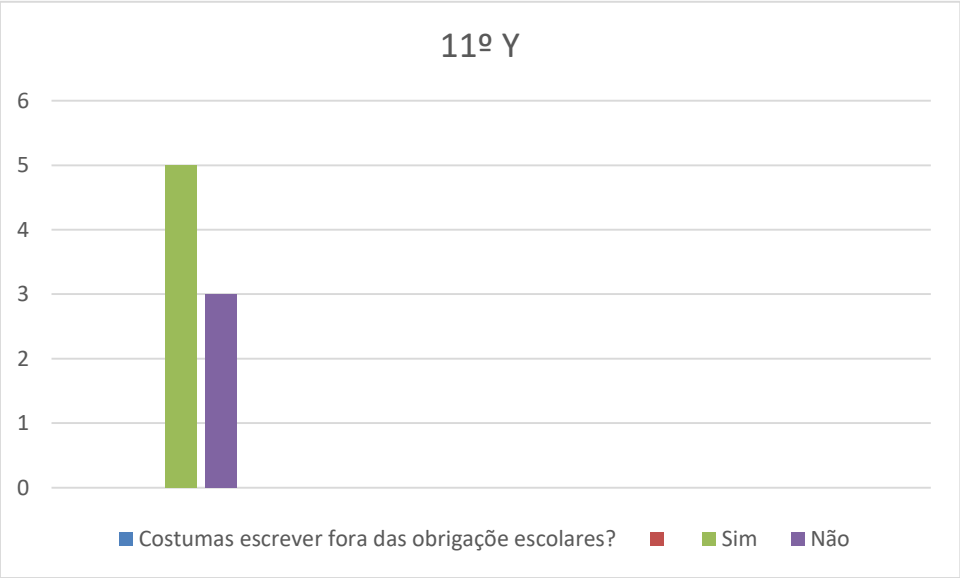
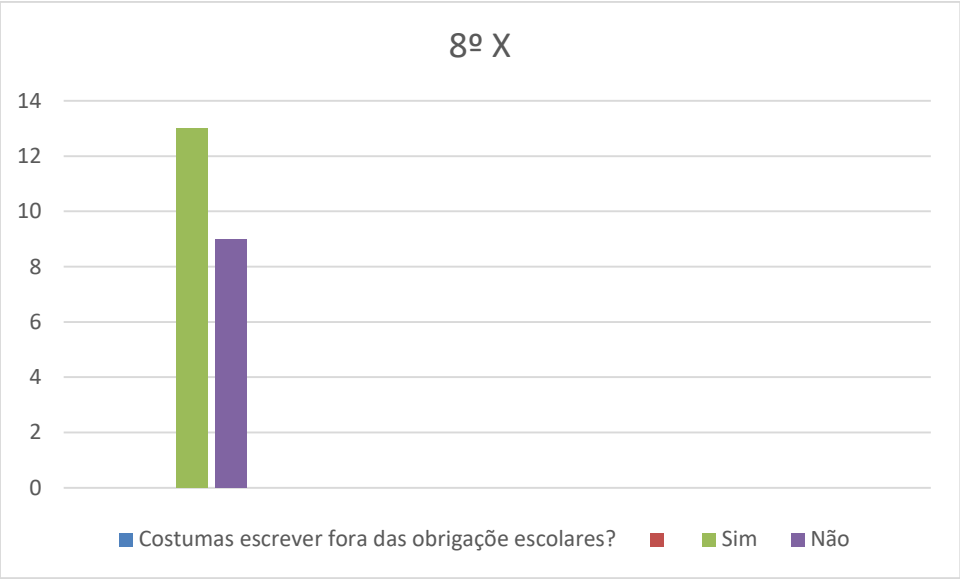
<i>O que pensas sobre a escrita? É uma atividade motivante ou não? Porquê?</i>	
8º X	11º Y
A escrita é uma forma de aprender mais, mas na minha opinião não acho motivante .	Acho que a escrita é uma boa atividade para nos expressarmos e relaxarmos pois podemos ser sinceros com nós próprios.
Não é motivante , mas é importante para nos ajudar a desenvolver o nosso vocabulário.	Não é motivante , mas é importante para nos ajudar a desenvolver o nosso vocabulário.
Eu não gosto de escrever, não é motivante , apenas me dá trabalho.	Não é motivante , um pouco entediante.
A escrita é um método que nos ensina a melhorar o nosso raciocínio e o nosso pensamento. Eu acho motivante mas para quem gosta de escrever, para mim não é motivante .	É uma forma de nos expressarmos. Sim, porque gosto de escrever sem ser nas aulas onde posso imaginar várias coisas.
Não motivante , um pouco entediante. Não gosto .	Depende do tipo de texto que vamos escrever. Não acho muito motivante .
Acho uma atividade interessante, mas a mim não me motiva , prefiro ler livros ou textos do que escrever.	É muito bonita, mas escrever por vezes é bastante cansativo. Não considero motivante .
A escrita ajuda a desabafar, é uma forma de libertar a mente e os pensamentos. Nas aulas não acho motivante .	É importante, mas pouco motivante .
Eu gosto de escrever, motiva-me assim que começo, mas como gosto mais de outras atividades raramente escrevo .	Não gosto de escrever, não é motivante .

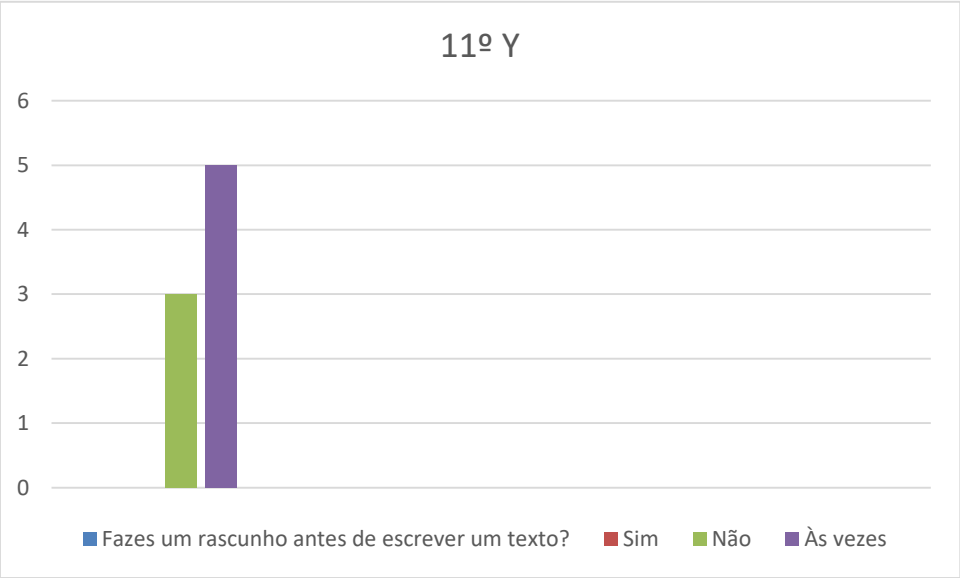
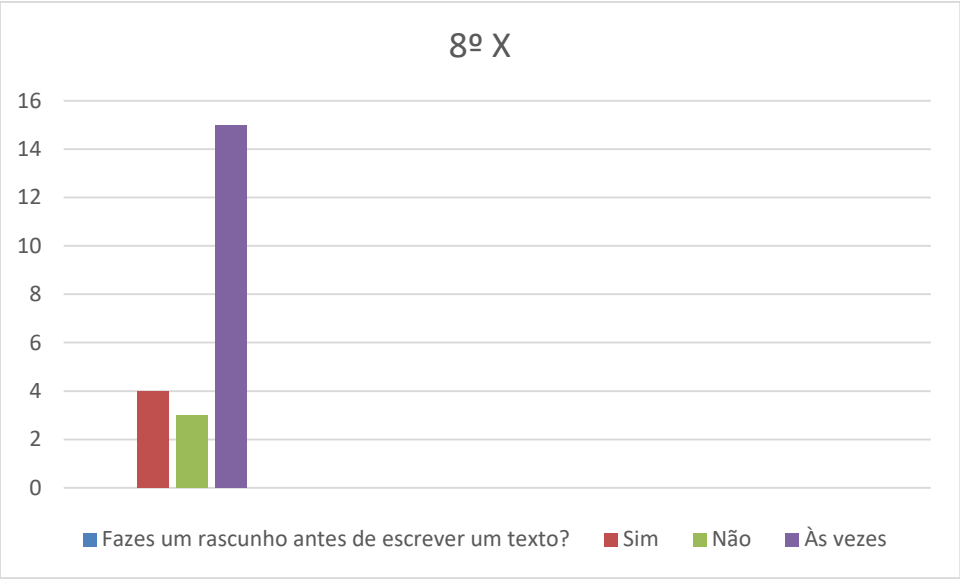
<i>O que te motiva a escrever?</i>	
8º X	11º Y
Nada.	Temas interessantes.
Eu não gosto de escrever.	Nada me motiva a escrever.
Nada me motiva a escrever.	O meu dia-a-dia.
Como não gosto muito de escrever, nada me motiva a fazê-lo.	Por vezes, imagino muitas coisas e gosto de escrever para que outras pessoas possam imaginar essas coisas comigo.
Quando não consigo falar uso a escrita.	Quase nada , depende do tema.
Não há nada que me motive a escrever.	A minha imaginação e a minha mãe...obrigatoriamente.
O querer aprender.	O meu estado sentimental.
Não sei explicar.	Não sei.

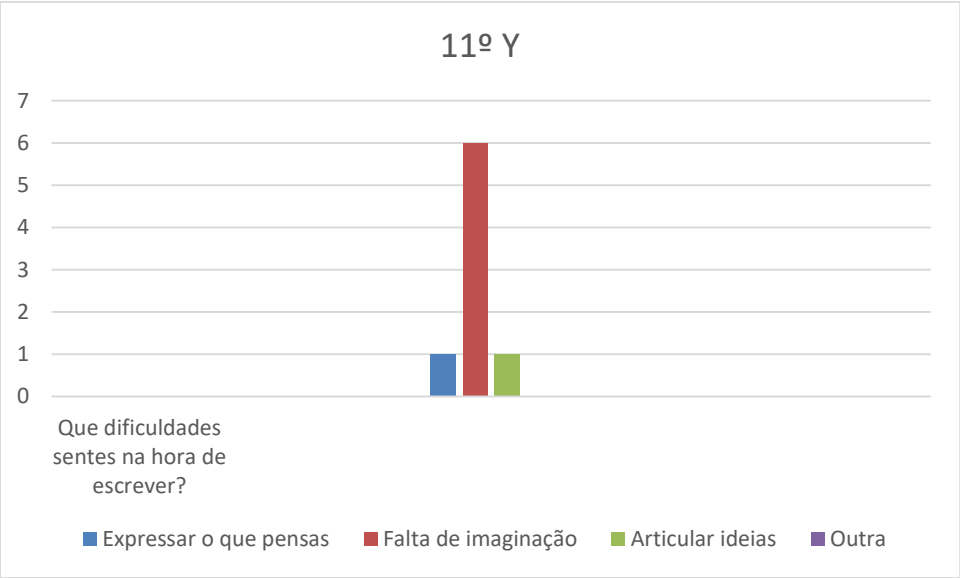
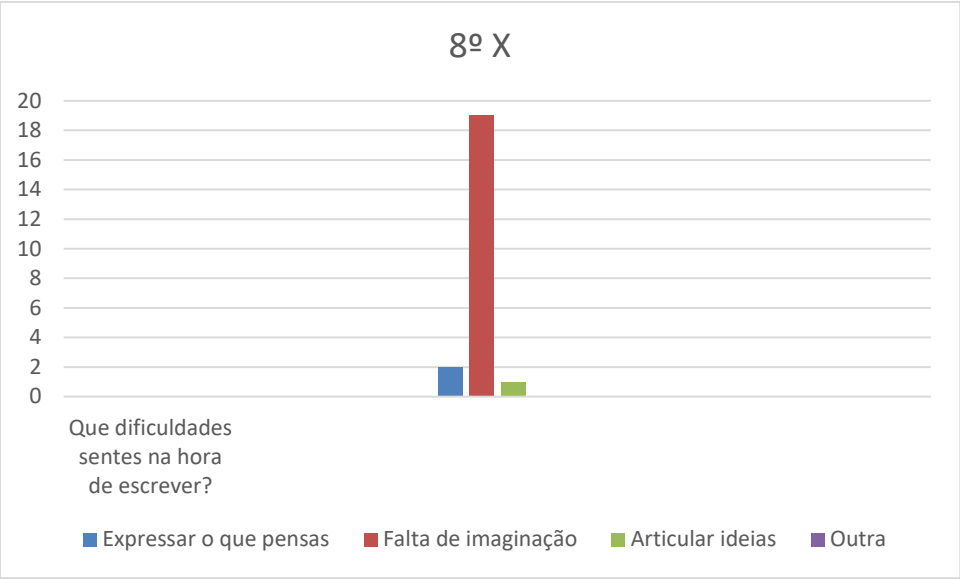
<i>Como reages quando os professores te pedem para escrever um texto em língua estrangeira?</i>	
8ºX	11ºY
Em inglês reajo normalmente, mas em espanhol já é um pouco complicado .	Bem, mas as vezes é um bocado cansativo .
Reajo com preocupação , mas tento fazer.	Chateado .
Não gosto muito de escrever um texto noutra língua.	Reajo bem, é algo que gosto de fazer.
Sinto-me confuso pois por muito que me esforce não consigo escrever.	Normal, mais uma atividade escolar.
Eu não me importo de escrever um texto.	Triste e cansada.

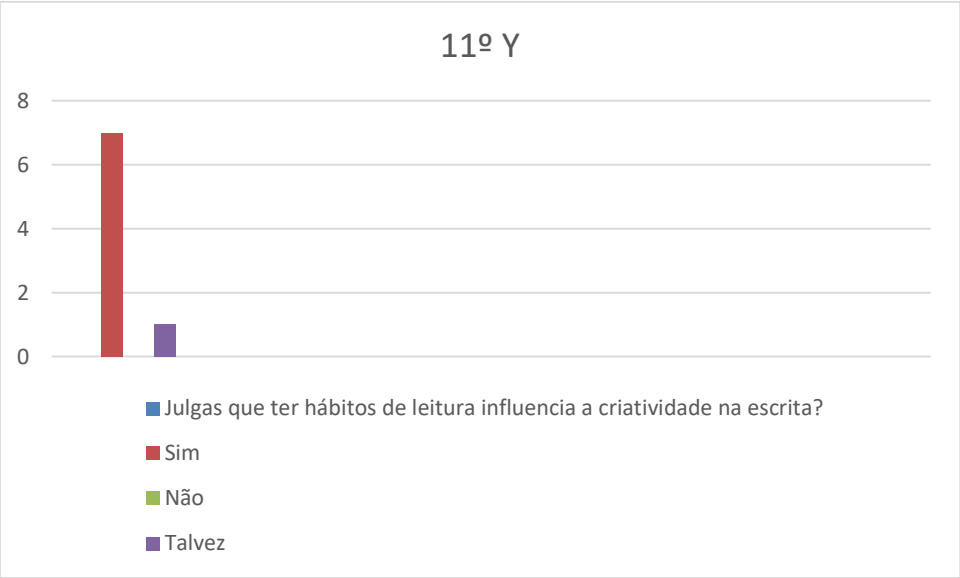
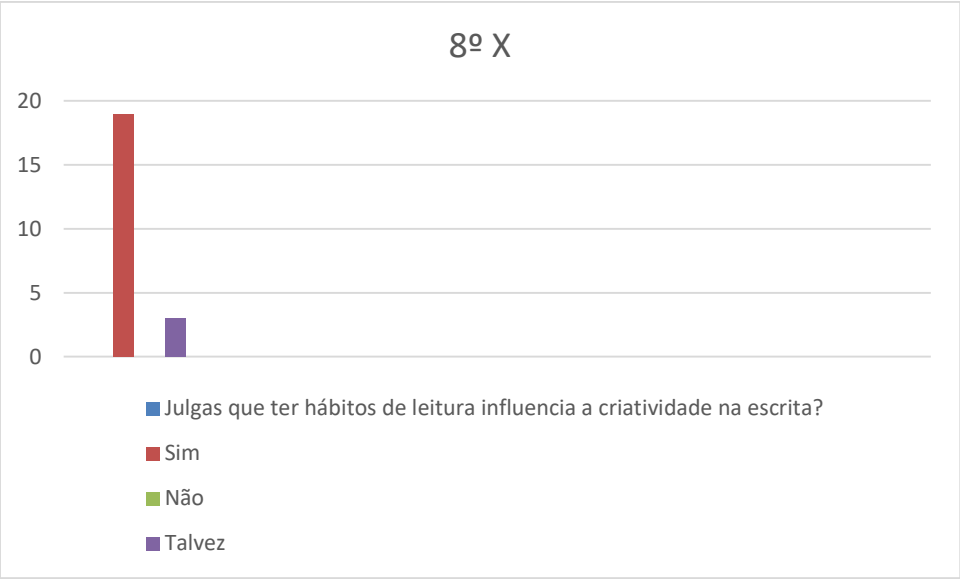
Reajo mais ou menos , por muito que não queira tenho que respeitar a vontade da professora.	Não gosto muito.
Penso que não vou conseguir fazer.	Reajo mal, não gosto de escrever.











Anexo 7 Questionário de confirmação dos conhecimentos e preferências textuais dos alunos (Questionário 2)



Agrupamento de Escolas
Gaia Nascente

No âmbito da Iniciação à Prática profissional e do Projeto de Investigação-Ação a ser desenvolvido no Agrupamento de Escolas Gaia Nascente pela estagiária Marina Martins, peço a colaboração dos alunos do 8º X e 11º Y para responder às questões que se seguem de forma clara e sincera.

A. As seguintes perguntas estão relacionadas com o tipo de textos que conheces.

1. Selecciona, dos seguintes textos, o tipo de texto que costumavas escrever fora das aulas de língua estrangeira?

Texto narrativo ☐
Texto descritivo ☐
Texto argumentativo ☐
Texto científico ☐
Texto expositivo ☐
Outro? Qual? _____

2. Selecciona, dos seguintes textos, o tipo de textos que costumavas escrever nas aulas de língua estrangeira.

Texto narrativo ☐
Texto descritivo ☐
Texto argumentativo ☐
Texto científico ☐
Texto expositivo ☐
Outro? Qual? _____

3. Dos textos anteriormente mencionados qual ou quais nunca escreveste?

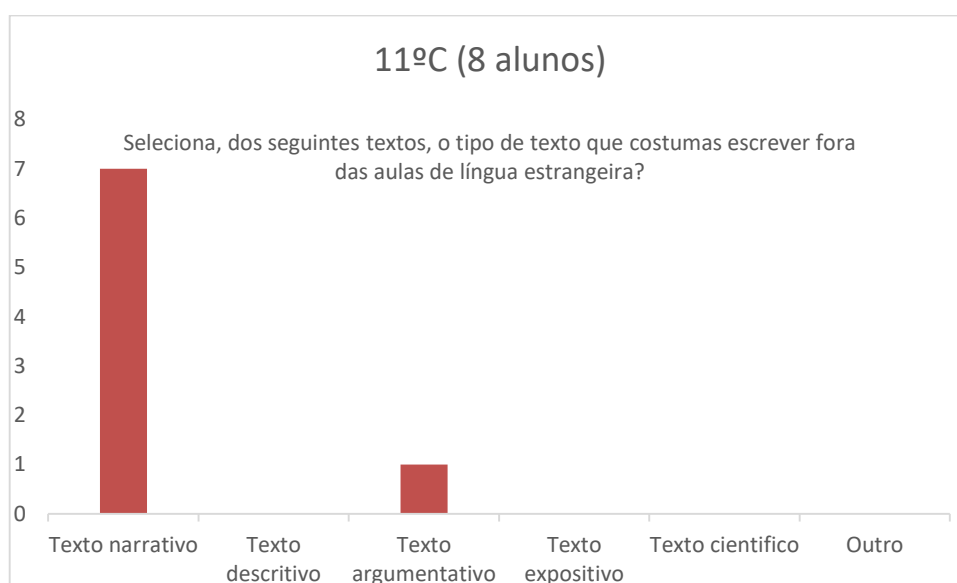
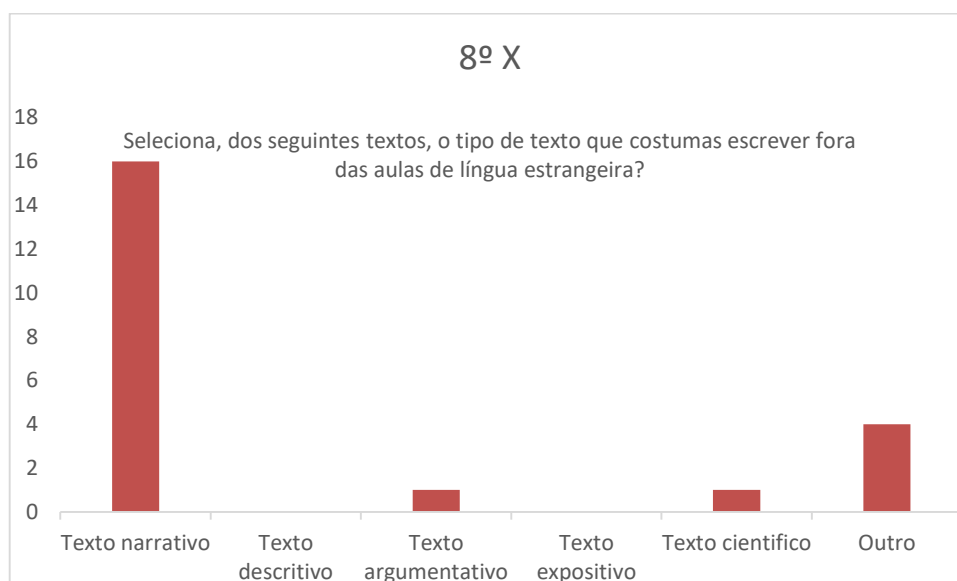
4. Qual te parece mais fácil?

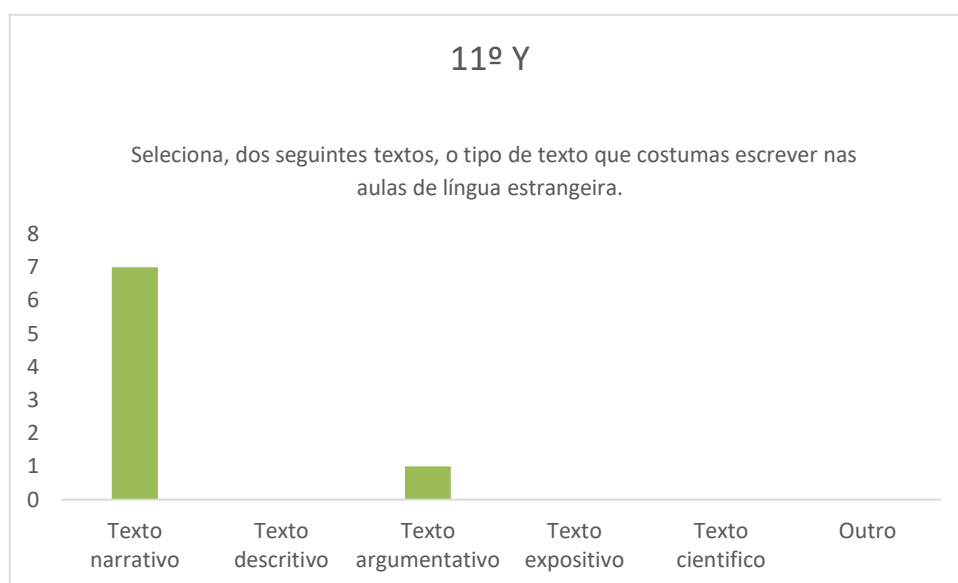
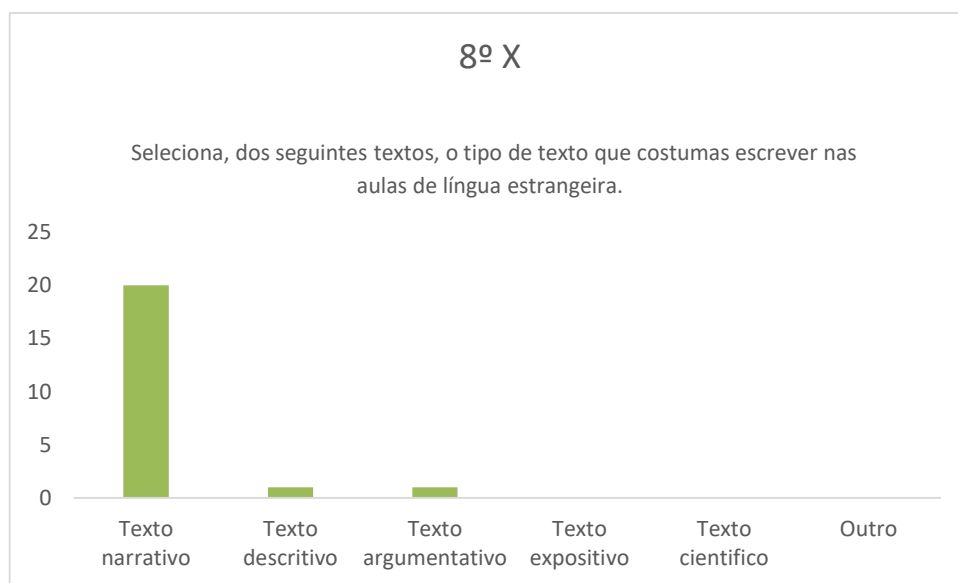
5. Qual te parece mais difícil?

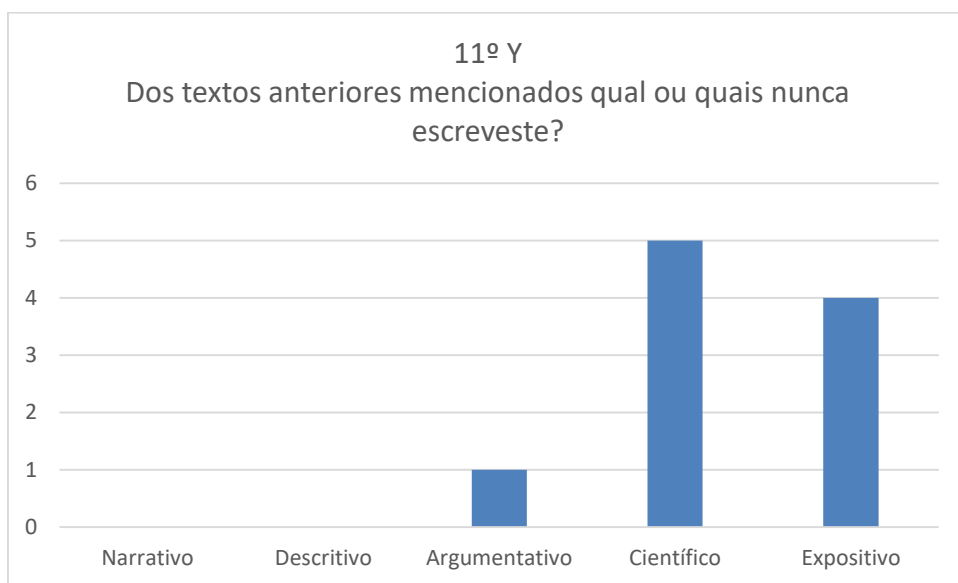
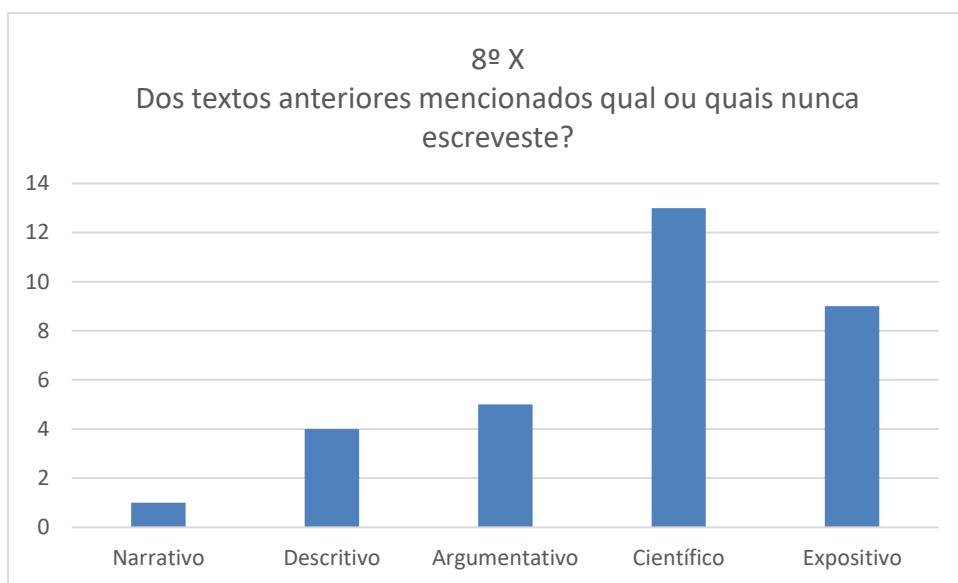
6. No geral, qual o tipo de texto que mais te fascina?

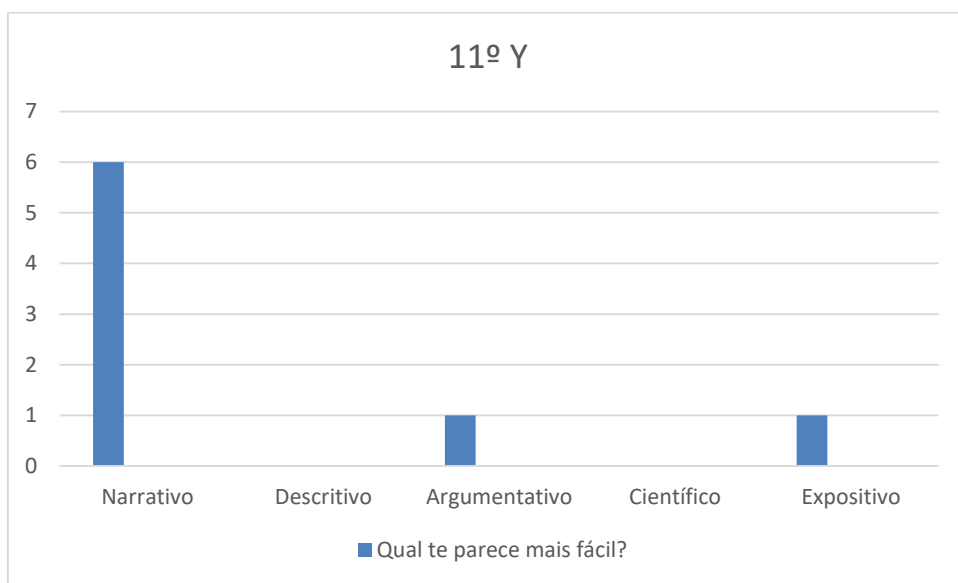
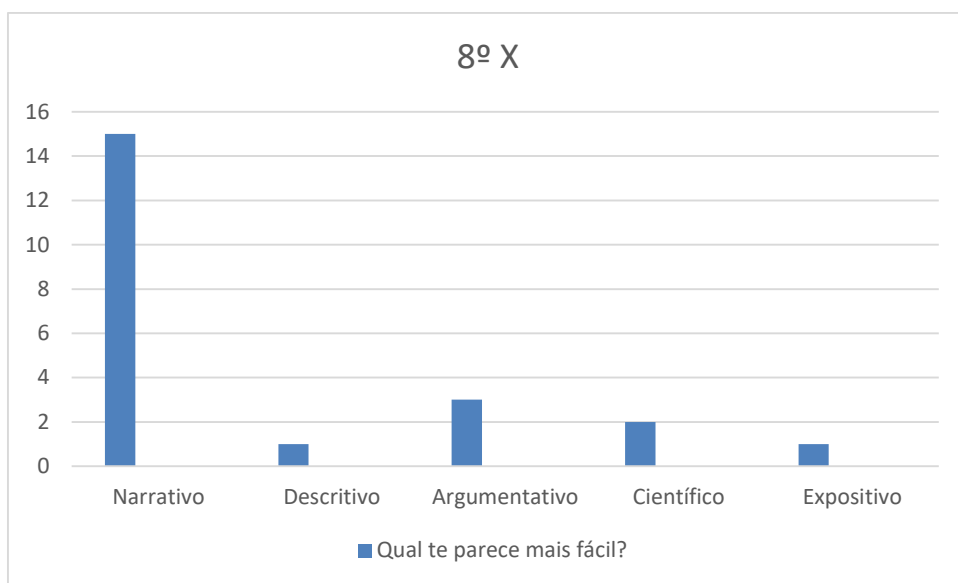
Questionário elaborado pela professora estagiária Marina Martins. Baseado em: Basols, Muñoz; Sinusía, Yolanda e Dvid, Marianne. (2011). Developing writing skills in Spanish. Londres e Nova York. Routledge.

Anexo 8 Resultados do Questionário 2











<i>No geral, qual o tipo de textos que mais te fascina?</i>	
8ºX	11ºY
Short stories	Gosto de textos que captem a minha atenção e que tenham uma boa história.
Gosto de vários tipos de texto, contudo o que leio com mais frequência são notícias.	Gosto de textos que passem algum tipo de mensagem ao leitor. Histórias criativas.
Fascinam-me textos e narrativas sobre acontecimentos sobrenaturais.	Se for em espanhol só leio nas aulas e se me obrigarem.
Textos criativos.	Fora das aulas costumo ler revistas só.
Gosto de textos interessantes.	Não gosto muito de ler.
Gosto de livros de ficção.	Prefiro textos que sejam curtos e com interesse.
Gosto de textos que não estudamos nas aulas.	Fascinam-me histórias românticas e com finais felizes.
Gosto de ler histórias de terror.	Gosto de textos interessantes e que estimulem a aprendizagem.

Anexo 9 Texto “Once Upon a time nothing happened” e textos criativos do grupo de inglês - primeiro ciclo (Alunos A, B e C)



Agrupamento de Escolas
Gaia Nascente

Once upon a time ... nothing happened!



It was a day like any other. In fact it was a day so extremely like any other that it became weird. Afterward, it had been the most unlikely day in the history of humankind.

It was the day that nothing extraordinary happened. The ongoing wars didn't have any significant battles. It was a day without terror attacks or murders. No floods or earthquakes occurred. Nobody famous died or gave birth or even announce a pregnancy. There were no royal weddings, new Hollywood romances or break-ups. No elections were won or even held. NASA didn't launch anything and no scientific breakthroughs were made.

It was a boring day...

No popstars were caught on camera showing their genitalia in public, no famous band released a new album and no long awaited movie had its theatrical release.

No spokesman of any religion said something stupid to upset the rest. Nobody claimed to have seen a UFO, the Bigfoot or an appearance of the holy virgin.

It was a day without news.

People didn't notice at first, because all the news in the newspapers had happened the day before. It became clear in the next day. No websites found anything new to publish. There was only old news to gather. After the fuzz about yesterday's news had passed, twitter became awkwardly silent. Only insignificant stories were shared by users of social media.

Resource: <http://www.wattpad.com/2314031-once-upon-a-time-nothing-happened>

1

Press agencies awaited incoming copy from journalists around the world, but they really had nothing to report about.

And then it started...people were wondering what was happening. Was it the apocalypse?

Some even tried to have their fifteen minutes of fame but none succeeded, because for some reason their actions were only discovered a day later (like the guy jumping of the Eiffel Tower, without anyone noticing). Nobody was interested in these attention seekers anyway, because... well...this was the day nothing happened.

When the evening news came on, it was the most watched show in the history of television although it had only one item. Why did nothing happen today?

When the first timezone was reaching midnight, people sat together, holding hands in fear of what might come. But nothing happened! The day just gave a way to a new one that really was just like any other ordinary day.

"The day without news" became the most talked about event in history. It gave birth to books, movies and cults.

For some though, something really happened that day. Because in a day without news, they started noticing what was going on in their own lives.

THE END

Reading comprehension

1. What is the short story about?

2. Why does the narrator call it "The day without news"?

3. In your opinion what is the main message of this story?

Resource: <http://www.wattpad.com/2314031-once-upon-a-time-nothing-happened>

2



Agrupamento de Escolas
Gaia Nascente

Name:

Aluno A

Class:

8ºX

Date: 02/05/2014

Once upon a time ... nothing happened!



► Imagine a different ending for the Short story you have read. Try to be creative and write between 50-80 words imagining an original ending for the story.

In the next day, happened ^{some} a bad news, all of
the persons ^{were} was curious.
Soon the news came out to media, and it
was an "Invasion of ^{the} minions", they started
to kill people, running the world.
After some months there was no persons
no Huminty, only minions. It was horribel.

It is a nice idea. keep trying to use
your imagination.



Agrupamento de Escolas
Gaia Nascente

Name:

Aluno B

Class:

8ºX

Date: 02/05/2014

Once upon a time ... nothing happened!



➤ Imagine a different ending for the Short story you have read. Try to be creative and write between 50-80 words imagining an original ending for the story.

People were sitting in the sofa waiting
that news started. they started ~~that~~ had fear
that every day was like that day.
And it was! People ~~past~~ all ~~these~~ day
waiting for now, nobody has their minutes
of game, and the people are always sad,
waiting that something happen.

Good try. However you can do better.
Try to use more your imagination.



Name:

Aluno C

Class:

8ºX

Date: 02/05/2014

Once upon a time ... nothing happened!



➤ Imagine a different ending for the Short story you have read. Try to be creative and write between 50-80 words imagining an original ending for the story.

People start wondering about what is happening to the humanity. Maybe it was the end of the world, the end of everything. And it is! A hurricane started in Australia, went to Africa, next to America and stopped in Europe. But the persons weren't dead, they are all in the same place, without oceans separating. But the place was amazing, happy and interesting with many other things to do without the medias.

Good idea! your imagination is a good tool to your texts.

Anexo 10 Texto “El Ramo Azul” de Octavio Paz e textos criativos do grupo de espanhol - primeiro ciclo (Alunos X, Y e Z)



Agrupamento de Escolas
Gaia Nascente

Cuento

EL RAMO AZUL de Octavio Paz



Desperté, cubierto de sudor. Del piso de ladrillos rojos, recién regados, subía un vapor caliente. Una mariposa de alas grisáceas revoloteaba encandilada alrededor del foco amarillento. Salté de la hamaca y descalzo atravesé el cuarto, cuidando no pisar algún alacrán salido de su escondrijo a tomar el fresco. Me acerqué al ventanillo y aspiré el aire del campo. Se oía la respiración de la noche, enorme, femenina. Regresé al centro de la habitación, vacié el agua de la jarra en la palangana de peltre y humedecí la toalla. Me froté el torso y las piernas con el trapo empapado, me sequé un poco y, tras de cerciorarme que ningún bicho estaba escondido entre los pliegues de mi ropa, me vestí y calcé. Bajé saltando la escalera pintada de verde. En la puerta del mesón tropecé con el dueño, sujeto tuerto y reticente. Sentado en una sillita de tule, fumaba con el ojo entrecerrado. Con voz ronca me preguntó:

-¿Dónde va señor?

-A dar una vuelta. Hace mucho calor.

-Hum, todo está ya cerrado. Y no hay alumbrado aquí. Más le valiera quedarse.

Alcé los hombros, musité “ahora vuelvo” y me metí en lo oscuro. Al principio no veía nada. Caminé a tientas por la calle empedrada. Encendí un cigarrillo. De pronto salió la luna de una nube negra, iluminando un muro blanco, desmoronado a trechos. Me detuve, ciego ante tanta blancura. Sopló un poco de viento. Respiré el aire de los tamarindos. Vibraba la noche, llena de hojas e insectos. Los grillos vivaqueaban entre las hierbas altas. Alcé la cara: arriba también habían establecido campamento las estrellas. Pensé que el universo era un vasto sistema de señales, una conversación entre seres

1

Recurso: Aula 3. Curso de Español. B1. 2006. Difusión.
Adaptado por: Marina Martins



La llama me quemaba los dedos. La arrojé. Permaneció un instante silencioso.

-¿Ya te convenciste? No los tengo azules.

-¡Ah, qué mañoso es usted! —respondió— A ver, encienda otra vez.

Froté otro fósforo y lo acerqué a mis ojos. Tirándome de la manga, me ordenó.

-Arrodílese.

Mi hiqué. Con una mano me cogió por los cabellos, echándome la cabeza hacia atrás. Se inclinó sobre mí, curioso y tenso, mientras el machete descendía lentamente hasta rozar mis párpados. Cerré los ojos.

-Ábralos bien —ordenó.

Abrí los ojos. La llamita me quemaba las pestañas. Me soltó de improviso.

-Pues no son azules, señor. Dispense.

Y desapareció.

Me acodé junto al muro, con la cabeza entre las manos. Luego me incorporé. A tropezones, cayendo y levantándome, corrí durante una hora por el pueblo desierto. Cuando llegué a la plaza, vi al dueño del mesón, sentado aún frente a la puerta.

Entré sin decir palabra.

Al día siguiente hui de aquel pueblo.

Comprensión lectora:

1. ¿De qué habla el texto?

2. ¿Cuál es el motivo por lo cual intentan sacar los ojos del personaje principal?

3. ¿Qué hace el personaje principal después del intento de asalto?



Nombre: Aluno X

Clase: 11º Y

Cuento

EL RAMO AZUL de Octavio Paz



- Usa tu imaginación y escribe, entre 100-130 palabras, un final diferente y creativo para la historia.

No quería ~~pero~~ ~~hacer~~ esto, mi encantaba mis ojos y sé que nunca en la vida podría hacer mis cosas favoritas por eso he decidido correr por la calle pero el hombre continuaba me persiguiendo.

- ¡Para! no ~~te~~ voy a dar mis ojos.

- Pero mi novia quiere un ramo de ojos azules, y yo la quiero mucho.

- Tengo una idea, coloca lentiillas en tus ojos y tira los tuyos, así es ~~de~~ una verdadera prueba de amor.

- Así me la veo, me ~~la~~ puedo admirar.

- ¿La amas por su apariencia o por su personalidad?

- Por su personalidad.

- Entonces no me tires los ojos a mí, tengo que ver el mundo, descubrir nuevas culturas.

- ¿Y yo me puedo ~~ver~~ el mundo?

- Tu tienes el mundo, quídate con lo que tienes.

Con eso continué a correr y cuando llegué a casa, me he acostado en ~~la~~ mi cama.

Abri los ojos y he visto que eso me pasaba de un sueño en una noche de verano.

Bien. Has desarrollado la historia y has sido creativo. Todavía puedes mejorar.



Nombre: Aluno Y Clase: 11º Y

Cuento

EL RAMO AZUL de Octavio Paz



- Usa tu imaginación y escribe, entre 100-130 palabras, un final diferente y creativo para la historia.

- Filímbrese la cara.
- ¿Tenía un aspecto asustado y repitio:
- ¡Quiero tus ojos!
Yo sabía que iba a hacer... tal vez huir por la noche,
matarme y acabar con la vida o dar mis ojos al
hombre... El hombre sacó de un timbre y se aproximó a mi.
Con el timbre me sacó el ojo derecho y después el izquierdo.
2 horas después, llegamos a algún lugar, no sé dónde,
me habíamos mucho hasta que él dijo: - ¡Ahora estamos
en mi laboratorio, inspección edimma eyes! - ¿Puedes más a
hacer?
Me ha acostado y me adormeció. Cuando desperté sentí
el hombre mezclando mis órganos y sentí una dolor
de muerte.
- ¡Vamos a ganar mucho dinero! - ^{huy?} y después
~~me~~ me me lembro de más nada. Pienso que estoy
muerto. Ya muerto me tiró para la basura y vendió
todos mis órganos online... Llevó mis ojos y
mi vida.

Bien. Has desarrollado la historia y
has sido creativo. Todavía puedes
mejorar.



Nombre: Alamo Z Clase: 11º Y

Cuento

EL RAMO AZUL de Octavio Paz



- Usa tu imaginación y escribe, entre 100-130 palabras, un final diferente y creativo para la historia.

Empecé a huir. Lo sentía corriendo atrás de mí, no sabía que hacer. Al medirme que corría existía una calle oscura y sin pensar dos veces, entré por esa calle. Ambiente fesco, muñecas de la vida y drogas. Un ambiente muy oscuro que nadie merecía ver. ~~El~~ EL hombre se fue, estaba libre.

Me sentía sucio, con miedo, mis piernas temblaban. Decidí volver atrás y cuando estaba volviendo encontré un chico, de por vuelta 719 años. ¿Que hace el allí? Estaba decidido a hablar con él.

- ¿Hola?

El no me respondió. Intenté más una vez.

- ¡Hei, chico! ¿no me oyes?

Se quedó mirándome y fesco unos segundos dice: - Tus ojos. ¿Porque los tienes así? ~~Me~~ Me asusté y seguí hasta el hotel. El hombre estaba allí, me esperando. No sé que le acontecido, pero hasta hoy veo todo negro.

Bien. Final original. Más atención. y puedes ¹ lograr textos mejores.

Anexo 11 Texto “The Pedestrian” de Ray Bradbury e textos criativos do grupo de inglês - primeiro ciclo (Alunos A, B e C)



Agrupamento de Escolas
Gaia Nascente

The Pedestrian **by Ray Bradbury**



To enter out into that silence that was the city at eight o'clock of a misty evening in November, to put your feet upon that buckling concrete walk, to step over grassy seams and make your way, hands in pockets, through the silences, that was what Mr. Leonard Mead most dearly loved to do. He would stand upon the corner of an intersection and peer down long moonlit avenues of sidewalk in four directions, deciding which way to go, but it really made no difference; he was alone in this world of A.D. 2053, or as good as alone, and with a final decision made, a path selected, he would stride off, sending patterns of frosty air before him like the smoke of a cigar.

(...)

On this particular evening he began his journey in a westerly direction, toward the hidden sea. There was a good crystal frost in the air; it cut the nose and made the lungs blaze like a Christmas tree inside; you could feel the cold light going on and off, all the branches filled with invisible snow. (...)

"Hello, in there," he whispered to every house on every side as he moved. "What's up tonight on Channel 4, Channel 7, Channel 9? Where are the cowboys rushing, and do I see the United States Cavalry over the next hill to the rescue?"

The street was silent and long and empty, with only his shadow moving like the shadow of a hawk in midcountry. If he closed his eyes and stood very still, frozen, he could imagine himself upon the center of a plain, a wintry, windless Arizona desert with no house in a thousand miles, and only dry river beds, the streets, for company.

"What is it now?" he asked the houses, noticing his wrist watch. "Eight-thirty P.M.? Time for a dozen assorted murders? A quiz? A revue? A comedian falling off the stage?"

Was that a murmur of laughter from within a moon-white house? He hesitated, but went on when nothing more happened. He stumbled over a particularly uneven section of sidewalk. The cement was vanishing under flowers and grass. In ten years of walking by night or day, for thousands of miles, he had never met another person walking, not once in all that time.

He came to a cloverleaf intersection which stood silent where two main highways crossed the town. During the day it was a thunderous surge of cars, the gas stations open, a great insect rustling and a ceaseless jockeying for position as the scarabbeetles, a faint incense pattering from their exhausts, skimmed homeward to the far directions. But now these highways, too, were like streams in a dry season, all stone and bed and moon radiance.

1

Resource: <http://www.riversidelocalschools.com/Downloads/pedestrian%20short%20story.pdf>
Adapted by Marina Martins



He turned back on a side street, circling around toward his home. He was within a block of his destination when the lone car turned a corner quite suddenly and flashed a fierce white cone of light upon him. He stood entranced, not unlike a night moth, stunned by the illumination, and then drawn toward it.

A metallic voice called to him: "Stand still. Stay where you are! Don't move!"

He halted. "Put up your hands!"

"But-" he said.

"Your hands up! Or we'll Shoot!"

The police, of course, but what a rare, incredible thing; in a city of three million, there was only one police car left, wasn't that correct? Ever since a year ago, 2052, the election year, the force had been cut down from three cars to one. Crime was ebbing; there was no need now for the police, save for this one lone car wandering and wandering the empty streets.

"Your name?" said the police car in a metallic whisper.

He couldn't see the men in it for the bright light in his eyes.

"Leonard Mead," he said.

"Speak up!"

"Leonard Mead!"

"Business or profession?"

"I guess you'd call me a writer."

"No profession," said the police car, as if talking to itself. The light held him fixed, like a museum specimen, needle thrust through chest.

"You might say that," said Mr. Mead. He hadn't written in years. Magazines and books didn't sell any more. Everything went on in the tomblike houses at night now, he thought, continuing his fancy. The tombs, ill-lit by television light, where the people sat like the dead, the gray or multicolored lights touching their faces, but never really touching them.

"No profession," said the phonograph voice, hissing. "What are you doing out?"

"Walking," said Leonard Mead.

"Walking!"

"Just walking," he said simply, but his face felt cold.

"Walking, just walking, walking?"

"Yes, sir."

"Walking where? For what?"

"Walking for air. Walking to see."

"Your address!"

"Eleven South Saint James Street."

"And there is air in your house, you have an air conditioner, Mr. Mead?"

"Yes."

"And you have a viewing screen in your house to see with?"

"No."

"No?" There was a crackling quiet that in itself was an accusation.

"Are you married, Mr. Mead?"

"No."

"Not married," said the police voice behind the fiery beam, The moon was high and clear among the stars and the houses were gray and silent.

"Nobody wanted me," said Leonard Mead with a smile.

"Don't speak unless you're spoken to!"

Leonard Mead waited in the cold night.

"Just walking, Mr. Mead?"



"Yes."

"But you haven't explained for what purpose."

"I explained; for air, and to see, and just to walk."

"Have you done this often?"

"Every night for years."

The police car sat in the center of the street with its radio throat faintly humming.

"Well, Mr. Mead," it said.

"Is that all?" he asked politely.

"Yes," said the voice. "Here." There was a sigh, a pop. The back door of the police car sprang wide. "Get in."

"Wait a minute, I haven't done anything!"

"Get in."

"I protest!"

"Mr. Mead."

He walked like a man suddenly drunk. As he passed the front window of the car he looked in. As he had expected, there was no one in the front seat, no one in the car at all.

"Get in."

He put his hand to the door and peered into the back seat, which was a little cell, a little black jail with bars. It smelled of riveted steel. It smelled of harsh antiseptic; it smelled too clean and hard and metallic. There was nothing soft there.

"Now if you had a wife to give you an alibi," said the iron voice. "But-"

"Where are you taking me?"

The car hesitated, or rather gave a faint whirring click, as if information, somewhere, was dropping card by punch-slotted card under electric eyes. "To the Psychiatric Center for Research on Regressive Tendencies." He got in. The door shut with a soft thud.

The police car rolled through the night avenues, flashing its dim lights ahead.

They passed one house on one street a moment later, one house in an entire city of houses that were dark, but this one particular house had all of its electric lights brightly lit, every window a loud yellow illumination, square and warm in the cool darkness.

"That's my house," said Leonard Mead.

No one answered him.

The car moved down the empty river-bed streets and off away, leaving the empty streets with the empty side-walks, and no sound and no motion all the rest of the chill November night.

THE END

Reading Comprehension

1. What is the short story about?

2. Why doesn't anyone get out for a walk like Leonard Mead? What are they doing at home?

3. Why doesn't the police robot understand Leonard's profession?



Name: Aluno A Class: 8ºX Date: 09/05/2014

The Pedestrian

by Ray Bradbury



► Imagine a different ending for the short story you have read. Try to be creative and write between 50-80 words imagining an original ending for the story.

so, Leonard was arrested for walking in the streets with no reason. The prison was fantastic, every cell with T.V. but Leonard doesn't like television so, it was a nightmare! He passed the rest of life in a cell watching T.V.

Interesting ending. keep trying.
you can do better.



Agrupamento de Escolas
Gaia Nascente

Name:

Aluno B

Class:

8ºX

Date: 09/05/2014

The Pedestrian

by Ray Bradbury



► Imagine a different ending for the short story you have read. Try to be creative and write between 50-80 words imagining an original ending for the story.

when he arrived to the police station
nobody was there. Leonard was scared,
he did not know what to do in that
situation. Nobody could help him. so he
run ~~on the~~ until he sounds a old car
with a key inside. ~~then~~ He took the car
~~and~~ and drive to another place.
 drove

curious ending. you improved but you
can do even better.

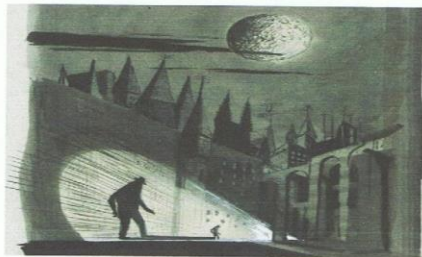


Agrupamento de Escolas
Gaia Nascente

Name: Aluno C Class: 8ºX Date: 09/05/2014

The Pedestrian

by Ray Bradbury



➤ Imagine a different ending for the short story you have read. Try to be creative and write between 50-80 words imagining an original ending for the story.

Leonard Read was terrified because he didn't
know what is going on and where he is going. He
was very scared! When the police car stop
had a big surprise. It was a new and amazing
city but without technology. It was full of people
on the streets walking and talking. He was
very happy!

Good and happy ending. Congratulations!
Keep going!

Anexo 12 Texto “El Escuerzo” de Leopoldo Lugones e textos criativos do grupo de espanhol - primeiro ciclo (Alunos X, Y e Z)



Agrupamento de Escolas
Gaia Nascente

EL ESCUERZO de Leopoldo Lugones



Un día, jugando en la quinta de la casa donde habitaba la familia, vi un pequeño sapo que, en vez de escapar sus semejantes más corpulentos, se agrandó extraordinariamente bajo mis ataques. Me horrorizaban los sapos ya era mi diversión matarlos. Entonces el pequeño y tenaz reptil no tardó en morir a causa de mis agresiones. Yo era un sabio en lagartos y sapos como todos los muchachos criados en la vida semi-campestre de nuestras ciudades de provincia. Además, la casa estaba situada cerca de un arroyo que cruza la ciudad y esto aumentaba la frecuencia de mis relaciones con tales bichos. Entro en estos detalles, porque de esta manera se comprende bien cómo me sorprendí cuando noté que el irritable sapito me era enteramente desconocido. Tomé a mi víctima con mucha precaución, fui a preguntar por ella a la vieja criada, confidente de mis primeras empresas de cazador.

Tenía yo ocho años y ella sesenta. El asunto nos interesaba a ambos. La buena mujer estaba, como de costumbre, sentada a la puerta de la cocina, y yo esperaba ver acogido mi relato con la acostumbrada benevolencia. Cuando empecé a contarle mi historia, la vi levantarse apresuradamente y quitarme de las manos el animalito.

-¡Gracias a Dios que no lo dejaste! – exclamó con muestras de gran alegría-. En este mismo instante vamos a quemarlo.

-¿Quemarlo? -Dije yo-; pero qué va a hacer, si ya está muerto...

-¿No sabes que es un escuerzo – replicó ella en tono misterioso – y que este animalito resucita si no lo queman? ¡Quién te mandó matarlo! Ahora voy a contarte lo que pasó a hijo de mi amiga, la difunta Antonia.

Mientras hablaba, había recogido ya encendido algunos pedacitos de madera sobre los cuales puso el cadáver del escuerzo.

“¡Un escuerzo!” decía yo, aterrado bajo mi piel del muchacho travieso. ¡Un escuerzo! Y sacudía los dedos, sentía el frío del sapo pegado a ellos. ¡Un sapo resucitado! Era para enfriarle la médula incluso a un hombre.

Así, pues mientras se asaba mi fatal pieza de caza, la vieja criada comenzó su narración que es como sigue:

Antonia, su amiga, viuda de un soldado, vivía con el hijo único que había tenido de él, en una casita muy pobre, distante de toda población. El muchacho trabajaba para ambos, cortando madera en el vecino bosque, y así pasaban año tras año, haciendo a pie la jornada de la vida. Un día volvió, como de costumbre, por la tarde, para tomar su mate, alegre, sano, vigoroso, con su hacha al hombro. Y mientras la hacía, narró a su madre que en la raíz de cierto árbol viejo había encontrado un escuerzo y lo había matado.

1

Recurso: Darío, R. et al. (2011). Leer y aprender Nivel 3 B1 - Cuentos fantásticos.

Adaptado por: Marina Martins



La pobre vieja se preocupó al escucharlo y quiso ir al lugar para quemar el cadáver del animal.

- Debes saber – le dijo – que el escuerzo no perdona jamás al que lo ofende. Sino lo queman, resucita, sigue la pista de su matador y no descansa hasta matarlo.

El buen muchacho rió grandemente del cuento. Intentó convencer a su madre de que aquello era una tontería buena para asustar chicos molestos, pero no para preocupar a una persona cierta de reflexión. Ella insistió sin embargo. Quería ir al lugar para quemar los restos del animal. El hijo tuvo que acompañarla.

El lugar no estaba tan lejos, unas seis cuerdas. Encontraron fácilmente el árbol recién cortado, pero el cadáver del escuerzo no apareció.

- ¿No te lo dije? – exclamó ella llorando – ya se ha ido; ahora ya no tiene remedio esto. ¡Protege a mi hijo, San Antonio!
- Pero que tontera, preocuparse así. Se lo habrán llevado las hormigas o lo habrá comido algún zorro hambriento. ¡Qué locura, llorar por un sapo! Lo mejor es volver, que ya está anocheciendo y la humedad de los pastos es dañosa.

Regresaron a la casita. Ella lloraba siempre. El hijo trataba de distraerla hablándole del maizal y de la buena cosecha si seguía lloviendo; le hacía bromas y reía ante su tristeza. Era casi de noche cuando llegaron. Antonia registró todos los rincones de la casa mientras su hijo reía nuevamente. Comieron en el patio, silenciosamente, a la luz de la luna. Cuando él se preparó para ir a dormir, Antonia le suplicó reposarse, por aquella noche, dentro de una caja de madera que poseía. Él protestó contra semejante pedido, pero finalmente aceptó porque la quería tanto.

La caja era grande, se podía dormir en ella aunque un poco encogido. Antonia arregló cuidadosamente la cama en el fondo de la caja. Su hijo se metió adentro, y la triste viuda se sentó al lado del mueble, decidida a pasar la noche en guardia para cerrarlo ante la menor señal de peligro.

Calculaba ella que debía ser la medianoche, pues la luna muy baja empezaba a bañar con su luz la habitación. De repente un bulbito negro, casi imperceptible, saltó sobre el dintel de la puerta que no se había cerrado por efecto del gran calor. Antonia se estremeció de angustia.

Allí estaba, pues, el vengativo animal, sentado sobre las patas traseras, como meditando un plan. ¡Qué mal había hecho el joven en reírse! Aquella figurita lúgubre, inmóvil en la puerta llena de luna, se agrandaba extraordinariamente, parecía un monstruo. ¿Pero, si no era más que uno de los tantos sapos familiares que entraban cada noche a la casa en busca de insectos?

Un momento Antonia respiró, sostenida por esta idea, mas el escuerzo dio de pronto un saltito, después otro, en dirección a la caja. Su intención era clara. El escuerzo no se apresuraba, parecía seguro de su presa. Antonia miró con terror a su hijo que dormía, vencido por el sueño. Respiraba regularmente.

Entonces, con mano inquieta, dejó caer sin hacer ruido la tapa del pesado mueble. El animal no se detenía. Seguía saltando. Estaba ya al pie de la caja. La rodeó pausadamente, se detuvo en uno de los ángulos, y con un salto increíble en su pequeña talla, se plantó sobre la tapa.

Antonia no tuvo el coraje de moverse. Toda su vida se había concentrado en sus ojos. La luna bañaba ahora enteramente la pieza. Esto fue lo que sucedió: el sapo comenzó a hincharse por grados, aumentó, aumentó de una manera prodigiosa, hasta triplicar su volumen. Permaneció así durante un minuto. La pobre mujer sintió pasar por su corazón toda la angustia de la muerte. Después se redujo, se produjo hasta recuperar

2

Recurso: Darío, R. et al. (2011). Leer y aprender Nivel 3 B1 - Cuentos fantásticos.

Adaptado por: Marina Martins



su primitiva forma, saltó a tierra, se dirigió a la puerta, atravesó el patio y se perdió entre las hierbas.

Entonces Antonia se levantó, temblaba. Abrió de par en par la caja. Lo que sintió fue tan horrible, que a los pocos meses murió a causa del espanto. Un frío mortal salía del mueble abierto, y el muchacho estaba helado y rígido bajo la triste luz de la luna, hecho piedra ya bajo un inexplicable baño de escarcha.

Comprensión lectora:

1. ¿De qué habla el texto?

2. ¿Qué ha encontrado el narrador en la quinta de su familia? ¿Qué ha hecho después?

3. ¿Qué pasó a Antonia y su hijo?



Nombre: Aluno X Clase: 11º Y

EL ESCUERZO

de Leopoldo Lugones



- Usa tu imaginación y escribe, entre 100-130 palabras, un final diferente y creativo para la historia.

Después de oír la historia de Antonia y su hijo el narrador siguió no creyendo en la criada. ~~Entonces~~
~~ya no fue~~

Aunque el niño haya asado el escuerzo por la noche el maldito animal resucitó como si no hubiera sido muerto. Entonces el escuerzo decidió vengarse del niño.

Así que por alrededor de la media noche el escuerzo entró en la habitación del niño y hizo un frito transformando al niño en escuerzo y él se transformó en humano con el cuerpo del niño.

Hasta hoy nadie sabe lo sucedido.

Buen esfuerzo! Has desarrollado tu originalidad, sigue mejorando.



Nombre: Aluno Y Clase: 11º Y

EL ESCUERZO

de Leopoldo Lugones



- Usa tu imaginación y escribe, entre 100-130 palabras, un final diferente y creativo para la historia.

Cuando todo parecía estar bien el escuerzo
mientras lo usaban se multiplica en
varios iguales.
El niño y la criada quedan aterrizados
y se esconden en el desván. En seguida, los
sapos empiezan a subir para el techo de
la casa saltando... los dos tremían de miedo.
Los sapos seguían intentando cruzar al techo
y lo lograron. Estaban listos para la
venganza cuando aparece la policía y
dispara en todos los sapos con sietas
sechadoras preparadas específicamente para
escuerzos y todo terminó bien.

Buen esfuerzo! Has desarrollado tu
originalidad. Sigue mejorando.

1



Nombre: Alerno Z

Clase: 11º Y

EL ESCUERZO

de Leopoldo Lugones



- Usa tu imaginación y escribe, entre 100-130 palabras, un final diferente y creativo para la historia.

Eseché todo lo historic com mucha atención
mientras terminaba de asar ~~amir~~ mi víctima.
Entonces, la vieja criada comene si no hay restos
del animal.

Le pregunté: - ¿Está seguro que estoy a salvo
del peligro?

Ella respondió: - Piensa que si cariño. Estoy
seguro que sí. No te preocupes más.

Horas más tarde empieza una tempestad de viento
y lluvia ~~mucho~~ muy grande. Las ventanitas de la casa
hacien ruidos y yo empecé a temer lo peor.

Subitamente el escuerzo aparece delante nosotros
con unos dos metros ~~fronto~~ frente a nosotros.

No lo conseguí mirar más y cerré los ojos y
abrí la criada con mucha fuerza.

El escuerzo nos comió a los dos.

Final diferente y creativo. Aún puedes perfeccionar.
Más atención!

Anexo 13 Texto final do grupo de inglês - segundo ciclo
(Alunos A, B e C)



Agrupamento de Escolas
Gaia Nascente

Name: Aluno A Class: 8ºX Date: 16/05/2014



>Imagine you are a famous person. Talk about a bad day you had with paparazzi stalking you. Try to be creative and write between 50-80 words imagining an original day of your life as a famous person.

It was a normal day. I got out of my home to go to my gym when suddenly a person take out his camera.

I realized that he was a paparazzo. My first reaction was running ~~as fast as I could~~ as fast as I could to my gym. When I arrived it was about a thirteen paparazzi. I was terrified. So I bought some radioactive products and bomb components. So I build it and I put in under a working machine and in the next day they were all there. I just have to push the button. And I did it. now I'm 53 years old and only 5 years old to complete the sentence because I kill them all.

Good work! ☺

Big improvement. Nice story!
Congratulations!



Agrupamento de Escolas
Gaia Nascente

Name:

Aluno B

Class:

8ºX

Date:

16/05/2014



► Imagine you are a famous person. Talk about a bad day you had with paparazzi stalking you. Try to be creative and write between 50-80 words imagining an original day of your life as a famous person.

I Woke ^{up} today with a paparazzo in my
balconing. ^{balcony}
I don't know he came but he did it.
When I saw him I took my phone
and I called 911, and next when he saw
me ~~he~~ ~~to~~ take with phone he threw
out my balconing, and this day it was
the worst day of my life because he
take my ~~photo~~ photo with my ^{beats} pyjamas.
_{beats!}

Funny story! You improved. Continue trying
to be creative.

Good work! ☺



Agrupamento de Escolas
Gaia Nascente

Name:

Aluno C

Class:

8ºX

Date: 16/05/2014



►Imagine you are a famous person. Talk about a bad day you had with paparazzi stalking you. Try to be creative and write between 50-80 words imagining an original day of your life as a famous person.

Today was one of the worst days of my life! I went to a restaurant to ^{have} lunch and suddenly, I looked to the windows and there were many paparazzi. I waited, but they ^{didn't} don't get out of there. I get out of the restaurant and they were saying that I should die and I was a shame for everyone. I was thinking about it all day and when I got home, it was written on th door that I had no ~~no~~ talent. All the photos they had ~~taken~~ were on the internet and just had bad comments and jokes. ~~I~~ I think about killing myself.

Interesting story.
Good work.

Good work! ☺

Anexo 14 Texto final do grupo de espanhol – segundo ciclo (Alunos X, Y e Z)



Agrupamento de Escolas
Gaia Nascente

Nome:

Aluno X

Clase:

11º Y



- Imagina que eres alguien que emigró para el planeta Marte y conoces a extraterrestres. Habla como te pasó el primer día en ese planeta. Intenta ser creativo y escribe entre 100-130 palabras imaginando un día original como emigrante en Marte.

El primer día en Marte ha sido fenomenal.
Lo pase muy bien con mis nuevos amigos extraterrestres.
Ellos me han recibido muy bien.
Como debéis imaginar la vida de emigrante no es fácil,
entonces que mis nuevos amigos me han mostrado ya mi
nuevo trabajo. ¡Ni imagináis lo que voy hacer ahora! Voy
construir naves espaciales para hacer vacaciones en el
espacio ~~en~~ y voy a ganar ochenta mil dólares por mes.
Estoy muy entusiasmado pero el trabajo es muy
exigente. Voy ~~a~~ echar de menos a mi familia pero es
una muy buena oportunidad.

Buena idea. Has mejorado la creatividad
pero puedes aún mejorar más.
Sigue intentando ser creativo.



Nombre: Aluno Y Clase: 11º Y



- Imagina que eres alguien que emigró para el planeta Marte y conoces a extraterrestres. Habla como te pasó el primer día en ese planeta. Intenta ser creativo y escribe entre 100-130 palabras imaginando un día original como emigrante en Marte.

Hoy fue mi primer día en el planeta Marte.
He recibido dos extraterrestres llamados Tei
y Quim, ellos son los hijos de mi familia
de acogimiento donde voy a vivir por el
próximo año.
Cuando llegamos a casa me mostraron
mi habitación y no había cama para dormir
(me explicaron que no duran en deitados
pero de pie). He quedado sorprendido pues
voy ten que dormir en el suelo.
Después cuando cenamos me di que comida
era pero era buena.
Hay todavía muchas cosas para adaptarme
en este nuevo mundo pero me están ayudando
a adaptarme.
Vuelvo a dar noticias brevemente.

Has mejorado y aumentado la creatividad.
Sigue mejorando. Enhorabuena!



Nombre: Alerno Z Clase: 11º Y



- Imagina que eres alguien que emigró para el planeta Marte y conoces a extraterrestres. Habla como te pasó el primer día en ese planeta. Intenta ser creativo y escribe entre 100-130 palabras imaginando un día original como emigrante en Marte.

Entonces mi primer día en Marte ha sido
fotol. No entiendo nada en este planeta, el
choque cultural que viví fue muy difícil.
Es muy complicado lidiar con esta cultura. En
primer lugar, andan desmudos desmudos, no
entiendo casi nada de lo que dicen, no comen
ni bebemos, apenas se inyectan con vitaminas, no
hay medios de transporte sino seme pasadere pasillos
rolantes que nos llevan por todo lado.
Simplemente no aguantó esta aventura ~~de ment~~
y quiere volver rápidamente a mi querido planeta
Tierra, pues la echo de menos.

Ideas originales. enhorabuena!
con más cuidado consigues hacer textos
muy buenos.

Anexo 15 Questionário final (Questionário 3)



Agrupamento de Escolas
Gaia Nascente

No âmbito da Iniciação à Prática profissional e do Projeto de Investigação-Ação a ser desenvolvido no Agrupamento de Escolas Gaia Nascente pela estagiária Marina Martins, peço a colaboração dos alunos do 8º X e 11º Y para responder às questões que se seguem de forma clara e sincera.

A. As seguintes questões têm que ver com o desenvolvimento da tua criatividade escrita na aula de língua estrangeira.

1. Que achaste da introdução dos textos fantásticos na aula de língua estrangeira?

2. Qual o texto que gostaste mais de trabalhar em aula? Porquê?

3. Julgas que a leitura destes textos criativos na sala de aula ajudou de alguma forma a tua criatividade escrita? Escolhe apenas uma das opções seguintes.
☐ Sim, os textos criativos trabalhados em aula estimularam bastante a minha criatividade escrita.
☐ Sim, os textos criativos trabalhados em aula estimularam um pouco a minha criatividade escrita.
☐ Não, os textos criativos trabalhados em aula não estimularam nada a minha criatividade escrita.
4. Sentiste que, de alguma forma, foste aumentando a tua criatividade escrita desde o primeiro texto que escreveste até ao último?
Sim ☐
Não ☐
5. Quando aprendeste os conetores discursivos sentiste que ...
☐ (...) não sabia uma grande parte, ajudou bastante.
☐ (...) sabia alguns, ajudou um pouco.
☐ (...) já sabia a maior parte, não ajudou muito.

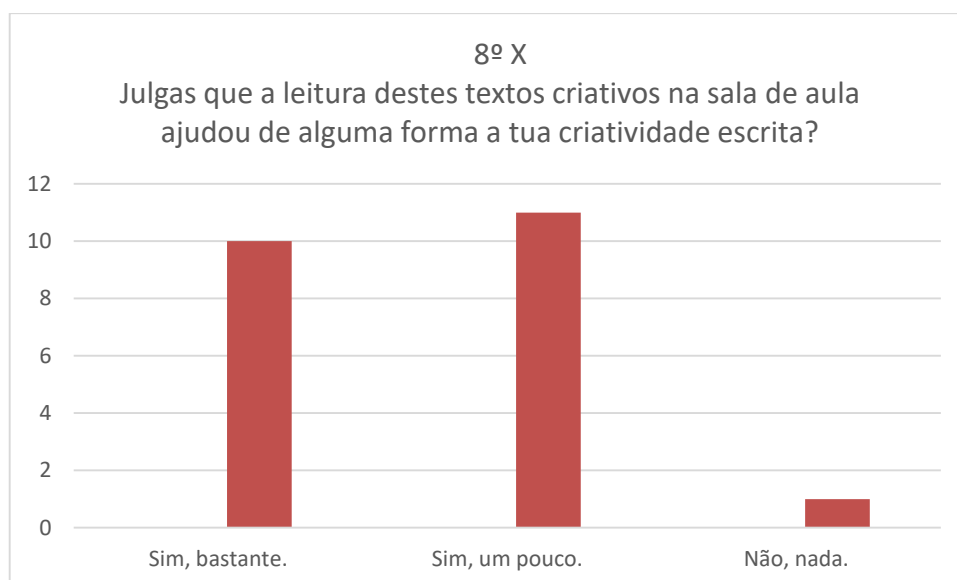
Questionário elaborado pela professora estagiária Marina Martins

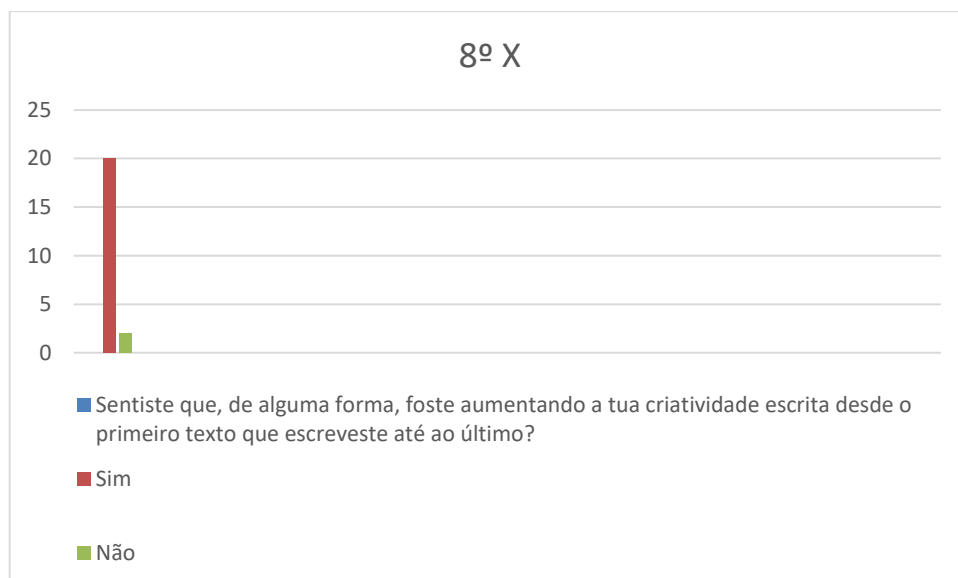
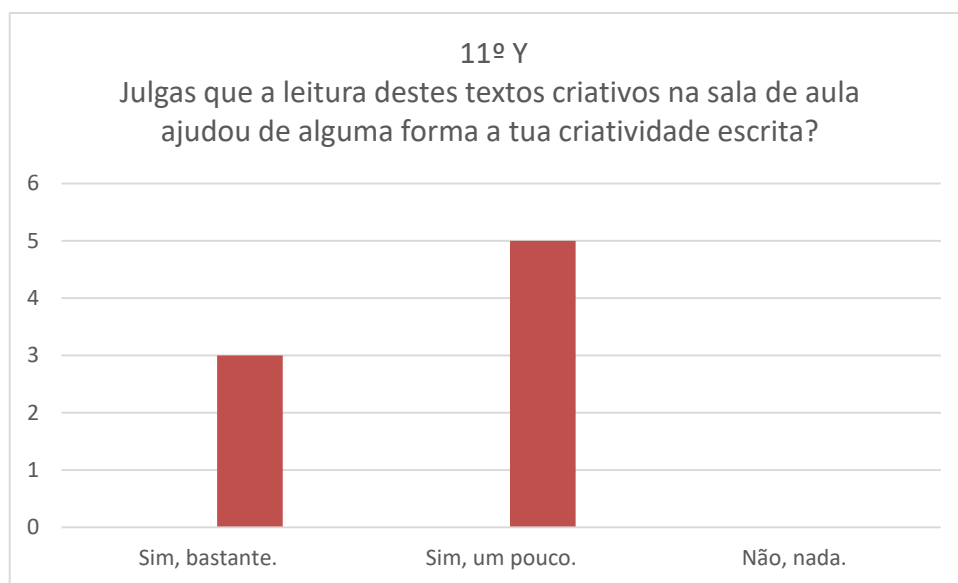
Anexo 16 Resultados do Questionário 3

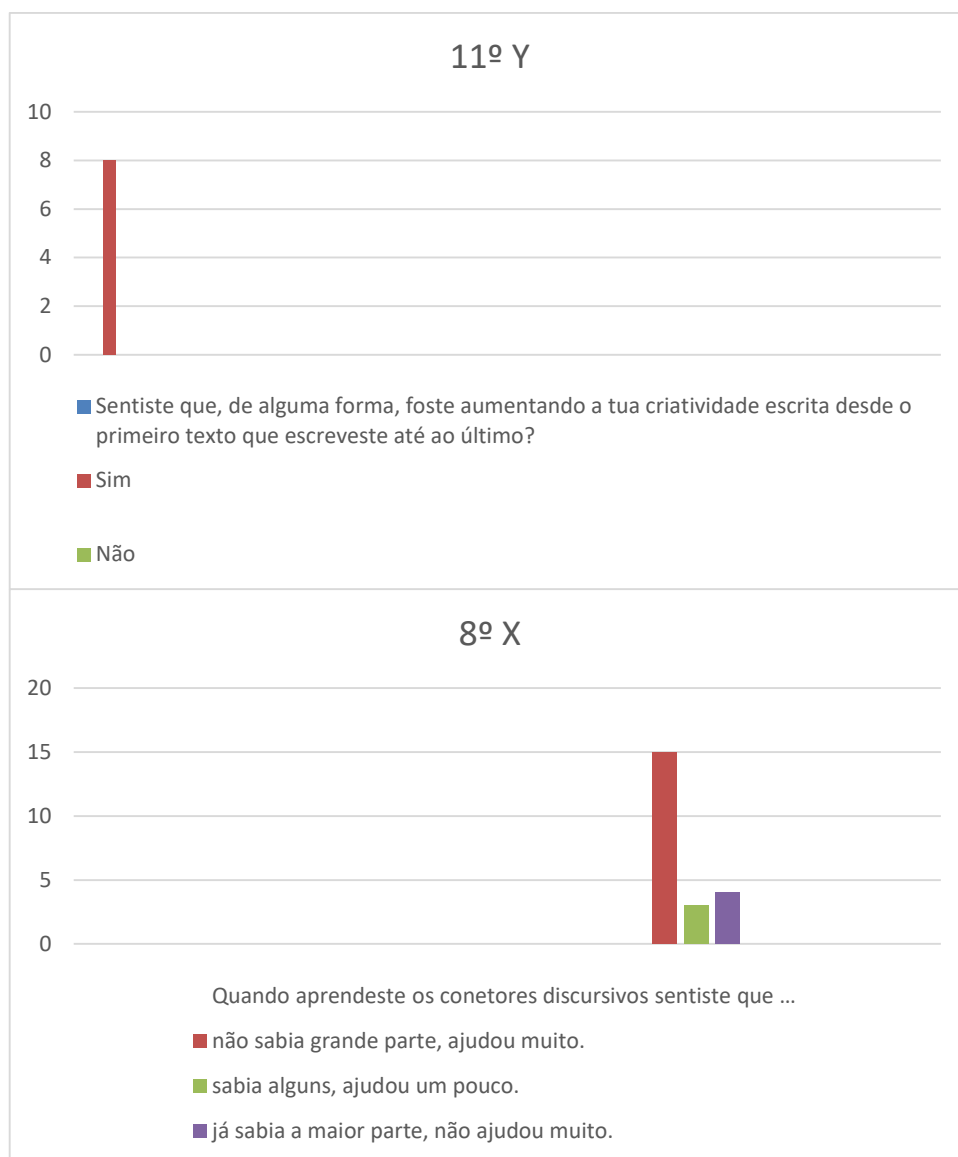
<i>Que achaste da introdução dos textos fantásticos na aula de língua estrangeira?</i>	
8º X	11º Y
Achei que foi muito divertido, pois eram atividades diferentes do normal.	Achei que foi diferente e criativa uma boa forma de nos pôr a escrever.
Foi uma ótima proposta de trabalho para praticar a nossa criatividade e a escrita.	Achei que os textos foram bem escolhidos em todos foi possível inventar um final diferente. Acho que fiquei mais consciente de que escrever bem significa que temos que cativar o nosso leitor.
Acho que eram criativas e originais. Foram interessantes e bem discutidas.	Foi uma atividade diferente e uma boa maneira de nos por a escrever.
Achei os contos muito interessantes até me ajudaram porque sou um aluno com dificuldades.	Achei que foi uma boa estratégia para estimular a nossa imaginação quando escrevemos.
Achei interessante porque é uma atividade diferente.	Gostei de inventar os finais originais.
Foi fixe porque fizemos coisas novas e tivemos que fazer outro fim para esses textos.	Achei que foi uma maneira de aumentar a nossa criatividade escrita.
Achei divertido e ajudou-nos a desenvolver a nossa criatividade.	Achei que foi uma boa atividade e fiquei contente com os resultados dos meus textos.
Achei interessante ao ponto de termos de recrear o final dos contos.	Gostei dos textos escolhidos pela professora e também gostei de puxar pela imaginação ao escrever os finais diferentes.

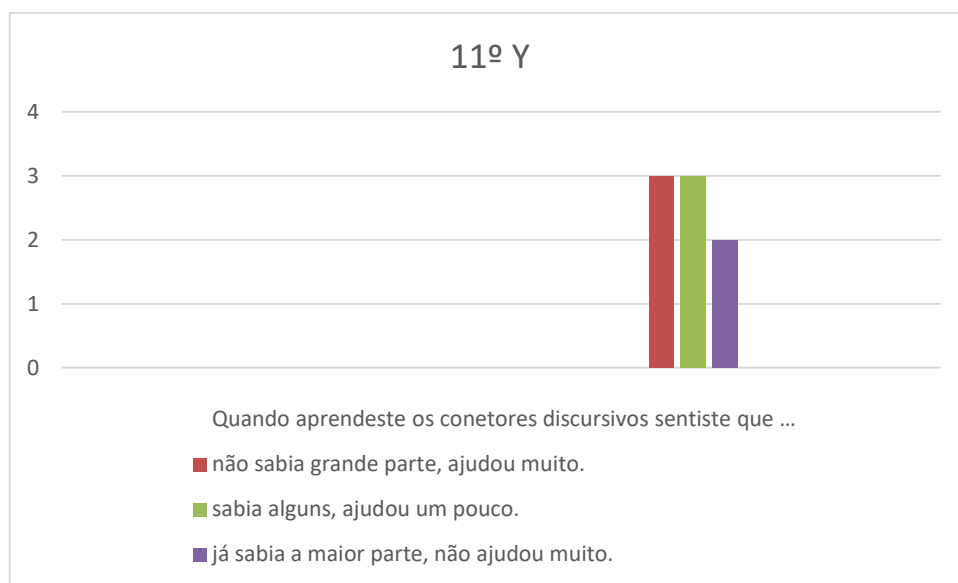
<i>Qual o texto que gostaste mais de trabalhar em aula? Porquê?</i>	
O texto dos paparazzi, porque gosto muito de celebridades e também dos paparazzi.	O meu preferido foi o Ramo Azul porque era muito interessante e consegui desenvolver um final original.
O dos paparazzi, porque acho que é mais a minha cara e tive mais criatividade.	El Escuerzo. Muito fixe.
O dia sem notícias porque falava de um dia em que nada acontece.	El Escuerzo, porque aprecio histórias de terror e espíritos.
“Once upon a time nothing happened!” porque o texto ajudou-nos a perceber de	Gostei de inventar o final do texto do Octavio Paz: El Ramo Azul. Foi um

forma criativa como reagem as pessoas ao ficar sem noticias.	desafio para mim e para a minha originalidade.
“The Pedestrian” porque acho que o texto tem uma moral importante para nós.	Gostei do meu texto sobre o dia em Marte.
O texto sobre o dia sem notícias porque gostei do final do meu conto.	El Escuerzo.
Gostei de todos mas gostei especialmente de escrever o meu texto sobre os paparazzi.	El Ramo Azul porque gostei da história.
O texto sobre o pedestre porque inventei uma boa história.	Gostei de inventar o final para o texto del Escuerzo porque me esforcei muito para desenvolver a minha criatividade e superar-me.









Anexo 17 Teste de avaliação do 8º X



Agrupamento de Escolas
Gaia Nascente

Ano Letivo 2013-2014

ENGLISH TEST

Nome - _____	Classificação - _____
Ano - _____ Turma - _____ Nº - _____	Professor (a) - _____
	Enc. Educação - _____

ACTIVITY A

Read the text about Lady Gaga and the media.



Last September, I went to Paris to visit some friends. We had a great time, seeing the main sites and going out for dinner. But our final day together was different – and it all began with a scream.

We were at the Champs-Élysées when we heard a girl's loud scream. Then there was another. And another. The entire street was soon filled with screams. Not knowing what to expect, we ran towards the commotion and found ourselves in a large crowd outside the Sephora's perfume shop.

Stuck behind by a railing, the crowd got bigger and bigger. All around us there were police officers and security guards; furthermore, the media had arrived, setting up their fancy cameras. The crowd, the media, the screams... it all began to make sense. Lady Gaga was in Paris.

Paparazzi soon arrived, eager to get an exclusive shot of the pop star. Some fans would scream loudly for no reason, making everyone else think that she had left the building. Cameras, phones, iPads were suddenly up in the air – like guns ready to fire – but she was nowhere to be seen. It was a rollercoaster of anticipation, false alarms and disappointment. And it got hotter and hotter. A young girl fainted and two police officers had to jump over the railing to save her. But nobody took care of her afterwards – she sat alone on a bench, now unable to see her idol. Another two girls fainted.

Lady Gaga eventually left Sephora – I was sure of it as the screams were louder than ever. She wore an unusual white jacket and dark sunglasses. As soon as I saw her, I took out my phone and I took a photo. But before I knew it, she was out of my sight. I think she signed some autographs but she was gone in seconds. I don't know how long we had waited; it didn't matter. I had Lady Gaga on my phone – my reward for the long wait. Naturally, the paparazzi followed her.

I've always sympathized with celebrities who are tormented and pursued by the paparazzi. It can't be easy having the media always interfere in your personal life, the constant flash of a camera...when I think of people like Britney Spears and Princess Diana, I fully understand the negative side of the media and paparazzi. Celebrities are human beings after all. Just like us, they deserve their privacy, their freedom, the ability to walk freely down the street... And yet, last September, I took a shot of Lady Gaga on my phone.

<http://learnenglishteens.britishcouncil.org/magazine/entertainment/lady-gaga-paris>

B. Fill in the gaps with the correct verb tense. **Past simple or Past continuous.**

1. When the paparazzi arrived, Lady Gaga _____ (to visit) the Eiffel Tower.
2. The girl was not feeling good and suddenly she _____ (to faint).
3. I _____ (to wait) five hours to see my favourite celebrity.
4. I _____ (to watch) a mystery film on TV when the electricity went out.

C. Complete the text with the correct verb tense. You must choose between **Past Simple; Past Continuous; Present Simple; and Present Continuous.**

Yesterday while I _____ (to watch) my favourite TV programme my best friend _____ (to call) me to meet her in her favourite cafe but I said I couldn't until the show ends. I _____ (not/ to know) why but she _____ (to stay) mad at me for not meeting her at the time she wanted. I just needed to see my favourite show first and then I would go and meet her.

She _____ (to say) I am a TV addicted and if I continue like this I will not have friends in the future. I started to think about it. _____ (to be) I a TV addicted? At the moment I _____ (to reflect) about it and maybe my best friend is right and I should watch less TV.

D. Complete the sentences. You must choose between **conditional type zero** and **conditional type one.**

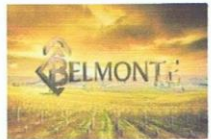
1. If we _____ (to watch) TV, we enjoy a lot.
2. If you see Lady Gaga, _____ (to ask) her an autograph.
3. If I go to the cinema, I _____ (to buy) popcorn.
4. She will come to your party, if you _____ (to invite) her.
5. I _____ (to watch) the film alone, if you do not come.
6. You _____ (to get) wet, if it rains.
7. If I have enough time, I _____ (to watch) the football match.
8. If she _____ (to wear) a blue dress, she looks great.

E. Complete the sentences with the correct relative pronoun (**who/ whose/ which**).

1. The celebrity _____ won the prize felt really happy about it.
2. Those photos _____ you took of that actress are really good.
3. Those singers, _____ albums are expensive, earn lots of money.
4. My sister, _____ dream is meeting Justin Bieber, is a very good singer.
5. The girls _____ asked for an autograph were very rude.
6. The news _____ you read are all untrue.

ACTIVITY C

1. Which type of TV programme is it? Write the name under the pictures.



WRITING

➤ Write a text between 50-80 words referring to the benefits and the effects of TV in people's lives. You should mention at least three benefits and three effects. You must also try to incorporate in your text some sentence connectors you learnt.

A large, rounded rectangular box containing ten horizontal lines for writing.